



II JORNADAS DE INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA ARTÍSTICA: LOS DESAFÍOS

6 Y 7 DE SEPTIEMBRE
2019 - TANDIL



UNICEN
Universidad Nacional del Centro
de la Provincia de Buenos Aires



FACULTAD
DE ARTE

Información:

<https://www.facebook.com/jornadasIPA/>

Organiza: Proyecto Hacer es Saber
(TECC, Facultad de Arte, UNICEN)

HACER ES SABER

II JORNADAS DE INVESTIGACION A TRAVES DE LA PRACTICA ARTISTICA: LOS DESAFIOS

COMPILADORAS: Gabriela González y Paula Fernández.

Edición y publicación de materiales digitales: Matías Petrini.

Proyecto de Investigación: Hacer es saber.

Directora: Mag. Gabriela González, Co-directora: Mag. Paula Fernández.

Secretaría de Investigación y Posgrado
Facultad de Arte .
UNICEN

Integrantes del Proyecto:

Ing. Sergio Sansosti, Prof. Juan Christian Roig, Prof. Lucía Salas, Sol Rodríguez, Marcela Lagos y Lic. Jerónimo Ruiz.

Hacer es Saber : II Jornadas Internacionales de Investigación a través de la Práctica Artística / Paula Fernández... [et al.]; compilado por María Gabriela González; Paula Fernández.-

1a ed . - Tandil : Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-950-658-489-4

1. Arte. 2. Investigación Curricular. 3. Reflexiones. I. Fernández, Paula, comp. II. González, María Gabriela, comp.

CDD 700.71

INDICE

Gabriela González – Paula Fernández: <i>Editorial</i>	5
Victoria Pérez Royo: <i>Sobre la investigación en artes.</i> <i>Fragmentos de un discurso amoroso</i>	8
Belén Errendasoro y Josefina Villamañe: <i>El ritmo en el actor a través de la práctica artística. Singularidades y desafíos de la investigación.</i>	23
Silvia Brunelli: <i>Danzar pensar. La performance – investigación como proceso creativo y reflexión socio crítica.</i>	39
Rocío Ferreiro: <i>Durando... transcurriendo. Una forma de habitar el tiempo.</i>	54
León Meotto y Carolina Conditto: <i>Otrear-litoral. Territorio, poesía y modos otros de bailar el litoral desde la danza compartida.</i>	68
Mariana Carli: <i>Expresión corporal. La improvisación sensoperceptiva como práctica específica y la grupalidad como escenario singular para su despliegue.</i>	83
Gabriela Pérez Cubas: <i>Dramaturgias de la corporeidad o el intento por descolonizar prácticas escénicas</i>	89
Gabriela González López: <i>El movimiento del pensar. Diálogos y resonancias entre escultura, escena y otros lenguajes.</i>	105
Melina Guerrero: <i>Investigación y desarrollo de material audiovisual multiplataforma para la comunicación pública de la ciencia</i>	122
Manuela Ceriani: <i>Carnaval, identidades y memorias. Un estudio de caso en una ciudad media bonaerense</i>	131
Fernando Funaro: <i>“Ibis” y la investigación en audiovisual</i>	139
Mayra Garcimuño, Daniel Giacomelli, Matías Petrini, Mariano Schettino, Ana Silva, Claudia Speranza y Marcelo Stipcich: <i>Construir juegos ópticos, jugar, prestar los juguetes y enseñar a armar juguetes</i>	151
Gabriel Álvarez: <i>Dominio de la luz – color</i>	164
Guillermo Dillon: <i>Mutaciones del proceso creativo de la “Máquina Onírica”</i>	177

Nilda Rosenberg, Guillermo Astobiza y Javier López Actis: <i>Cuerpo-Máquina: vínculo en la acción</i>	185
Gimena Torti y Clara Andrade: <i>De cómo el hecho artístico inscribe y se inscribe en el hecho social</i>	197
Florencia Martínez Stoessel: <i>Cartografía de los propios pasos.</i> <i>Caminar como práctica estética en la construcción cartográfica de lo cotidiano</i>	205
Marga Court y María Amalia Beltrán: <i>Intervenciones musivas</i> <i>en el espacio urbano: de la PC al muro</i>	217
Silvia Alejandra García: <i>Proyecto Tramas</i>	227
Mariel Tarela, Verónica Dillon y Florencia Melo: <i>Proyecto Fuegos</i>	235
María Bibiana Anguio; G. Bravo Almonacid; C. Bolot; G. Damelio; J. Pezzucchi; E. Sarragoicochea; A. Stivala: <i>Principales aportes del Programa de Trabajo Colaborativo. Una investigación acción visual federal</i>	250
María Bibiana Anguio y María Cecilia Burré: <i>La familia se elige</i>	260
Marina Cecilia Burré, María Florencia Otero, Franco Nahuel Toranzo y Gabriela Said Algaba: <i>Prácticas de evaluación de intervenciones artísticas en la formación docente en artes</i>	269
Cristina Siragusa y Manuela Reyes: <i>Memorias del Camino: ópera experimental e investigación</i>	285

EDITORIAL

Esta publicación es fruto de las *II Jornadas Internacionales de Investigación a través de la práctica*, realizadas en Tandil, en la Facultad de Arte de la UNICEN en septiembre de 2019. La convocatoria a estas Jornadas, como a las anteriores, fue abierta a interesadosxs de diferentes instituciones educativas del país y del extranjero y a propuestas de diferentes disciplinas artísticas.

En el intento de profundizar el cruce entre lo académico y lo artístico se invitó a participar a la investigadora española Victoria Pérez Royo, quien viene trabajando en la academia integrando la práctica en el desarrollo de planes de estudios de posgrado artísticos, como el *Máster en Práctica Escénica y Cultura Visual* (UCLM, Museo Reina Sofía) del cual es co-directora. Por otro lado, como representante de la práctica artística profesional, invitamos al coreógrafo Luis Garay, quien en sus trabajos de investigación y en su labor como director del *Laboratorio de acción* (Complejo Teatral de Buenos Aires. CABA) busca la integración del entrenamiento artístico con teorías y teóricxs de distintas disciplinas.

La video-conferencia de Victoria Pérez Royo: *Insatisfacción con lo establecido. Imaginación, subjetividad y problemas en la investigación artística* nos instaló en la temática de la investigación artística y los cruces entre teoría y práctica, presentando ejemplos de trabajos de artistas investigadorxs. La misma está disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=YMWA22rdRWI> Su artículo *Sobre investigación en artes. Fragmento de un discurso amoroso* analiza las formas en las que la investigación a través de la práctica comienza. Este artículo ha sido publicado en portugués y en inglés, pero nunca en castellano, por eso es un honor contar con este material como apertura de nuestra publicación.

Por su parte, Luis Garay presentó el *Laboratorio de acción* (Complejo Teatral de Buenos Aires. CABA), y se explayó sobre los criterios curatoriales utilizados para el diseño del formato del laboratorio y para la selección de los distintos docentes y artistas que formaron parte del mismo. Esta charla está disponible en <https://youtu.be/WZn6t6kOHJA>

En esta publicación van a encontrar las voces de artistas investigadorxs de distintas disciplinas que se preguntan cómo acercarse a la investigación a través de la práctica o cómo entender sus prácticas desde la dimensión investigativa que contienen, o cómo dejar que problemáticas propias de sus prácticas se traduzcan en preguntas que guían su investigación académica.

En esta línea de investigación colocamos a la práctica en un rol central ya que es a partir de ella y a través de ella que le damos forma a la investigación. A partir del denominado “giro hacia la práctica” o *practice turn* se está desarrollando un campo de saberes asentados en la práctica en ámbitos artísticos y también filosóficos, sociológicos y de estudios culturales. En este sentido es interesante preguntarse sobre la noción de práctica. Scharzki (2006) propone pensar a las prácticas como un “conjunto de actividades humanas encarnadas, mediadas materialmente, organizadas alrededor de una comprensión práctica compartida”. Una práctica consiste en **actividades**, para la realización de las cuales es necesario manejar determinadas **habilidades** y una **comprensión práctica encarnada** que dan forma a un **Saber_Hacer**. “El cuerpo entrenado/ formado/ que sabe hacer es el punto de encuentro común tanto para la mente y la actividad, como para el individuo y la sociedad” (Schatzki, 2006, p3)

Pensar en términos de prácticas es pensar en prácticas humanas interconectadas históricamente, socialmente, en redes en espacio y tiempo, que dan contexto y forma a la práctica de cada artista investigadxr. El campo de prácticas que maneja cada artista es inevitablemente parte de un flujo de saberes que se pasan y comparten encarnadamente (haciendo/ viendo/ probando) y no exclusivamente a través de explicaciones generales y abstractas (teorías).

En las Jornadas se le dio un lugar/ espacio / tiempo especial a la práctica asociada con las investigaciones presentadas. Se les pidió a lxs autorxs que al presentar sus investigaciones incluyeran un momento de práctica. El objetivo de este pedido es lograr una presentación que integre los elementos teóricos que se despliegan en los artículos con las prácticas que sostuvieron y/o dialogaron con esos conceptos.

Todavía nos queda mucho por probar en esta construcción de discursos propios de una práctica que es encarnada, es decir, que tiene la medida de lo humano, la lógica sensible del artista investigador sintiente, y que pone en palabras lógicas profundamente subjetivas y naturalizadas al ritmo de una práctica que de tanto ejercerla se hace segunda naturaleza y desaparece de nuestra conciencia.

Para reflexionar sobre esas prácticas cada uno tuvo que diseñar estrategias que permitieran traer a la conciencia aquello que ya es parte de su ser artístico. En estos artículos van a encontrar ejemplos de esos intentos de integrar teoría y práctica, tanto en artistas-investigadores en Teatro, como en Danza, Pintura, Dibujo, Mosaico, Artes Visuales.... Cada artículo incluye una descripción de la práctica realizada durante las Jornadas y en la mayoría, figura un link mediante el cual se accede al registro audiovisual de la misma.

Gabriela González – Paula Fernández

Sobre la investigación en artes. Fragmentos de un discurso amoroso

Victoria Pérez Royo

(Publicado originalmente como: "About Research in the Arts: a lover's discourse" en *Revista Brasileira de Estudos da Presença* (Brazilian Journal on Presence Studies), Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 533-558, Sept./Dec. 2015. <<http://www.seer.ufrgs.br/presenca>>)

El momento más frágil de la investigación artística se localiza en su nacimiento, cuando todavía no tiene ni siquiera nombre, por no hablar de posibles resultados visibles y cuantificables. Se trata del momento de creación en el que el artista se encuentra trabajando con los materiales de investigación sin saber todavía a dónde le conducirán exactamente ni puede imaginar todavía las formas en las que hará público su trabajo. Esta es una fase del proceso creador a la que apenas se le presta atención en los debates sobre investigación en artes, y en general en las discusiones sobre investigación en un plano mayor (investigación en otras áreas de conocimiento localizadas en la academia). En su lugar, los debates para reformar, reorganizar y reglar la investigación se centran en la evaluación de los resultados, tanto de producción (¿puede la tesis doctoral limitarse a una obra de arte o una serie de ellas, o debe, además, constar de un escrito que desglose la práctica?, ¿de qué debe constar un trabajo de fin de máster), como referidos a la persona investigadora (¿cuáles son las capacidades que debe haber adquirido alguien para obtener el título de máster?).

Es natural no querer entrar en el terreno espinoso de la subjetividad del artista: los procedimientos de trabajo son absolutamente particulares y extrapolables a otros casos sólo con mucha dificultad; los mecanismos por los que la imaginación se pone en marcha para resolver los problemas planteados en la investigación resultan apenas rastreables. La dificultad para organizar un sistema universalizante o al menos con validez mínima general es por lo tanto enorme. No obstante, pienso que merece la pena tratar de acercarse a esa complejidad con el fin de encontrar parámetros por los que regirse en programas de investigación-creación que no simplifiquen o reduzcan la investigación a sus resultados, sino que presten atención especial a la especificidad del momento de creación en el momento de su nacimiento, de modo que se puedan crear las condiciones que más lo favorezcan. Para ello resulta imprescindible entrar en el tiempo mismo en el que la creación se desarrolla y prestar atención a las fases por las que el investigador pasa, así como a los procesos de trabajo y a las emociones, ánimos y conmociones que están vinculados a ellos. Con esto no me refiero a introducir en los programas la figura de un psicólogo que ayude a los estudiantes que pudieran presentar mayores problemas, sino a estudiar ese momento de manera integral, sin abstraer ingredientes fundamentales del proceso creativo como son por ejemplo las emociones, de forma que podamos organizar los tiempos y espacios para la creación, así como los momentos de soledad y de diálogo con otros en relación con ellos. Se trata, así, de ahondar en el funcionamiento de la subjetividad en el trabajo de investigación-creación, de forma que nos dé pistas para apuntar a un tipo un programa de estudios u otro en el terreno de lo práctico¹.

¹ Obviamente, para facilitar esa perspectiva que se concentra en la subjetividad, es necesario abstraer otras dimensiones fundamentales de la investigación, como su carácter colectivo y relacional. Abordé esta dimensión colectiva y colaborativa de la investigación en artículos previos. Véase Pérez Royo (2012) y Pérez Royo, Monni (2015).

Propongo acercarme a la subjetividad artística en los momentos iniciales de la creación por medio de una analogía con la figura del amor. Desde este lugar, desde el *topos* del amor, me parece accesible la tarea de subvertir, desmontar, recomponer y repensar una estructura que está en la base de una concepción históricamente muy sesgada: las relaciones entre sujeto investigador y objeto de estudio; se trata de una relación que, desde mi punto de vista, resulta necesario reformular para ser capaces de encontrar vías novedosas y sobre todo justas de abordar los procesos de investigación². De este modo, propongo centrarme en este texto en la subjetividad artística en el momento de nacimiento de la investigación y en su relación con el “objeto de estudio” por medio de su comparación con la relación de un enamorado con su amante. Al considerar el objeto de estudio como *un otro*, surge indefectiblemente la cuestión ética del trabajo de investigación-creación, un tema que ha sido dejado de lado durante demasiado tiempo, relegado al ámbito de lo íntimo e individual, sin un espacio propio para discutir sobre él en público y verse tratado y reconocido como un fenómeno común y compartido³. Si atendemos a la particular relación que se establece entre el investigador y el objeto de investigación desde la perspectiva amorosa salen a la luz una serie de momentos, dificultades, estadios de un proceso común a los que resulta interesante prestar atención si verdaderamente queremos que las artes tengan esa posición innovadora y con capacidad para reformar y replantear la investigación. Desde ahí quizá sea posible diseñar planes de estudio que no estén basados en criterios como productividad, competitividad, innovación, que son en gran medida la plaga que reconocemos las personas que trabajamos en este ámbito. Por supuesto, con esto no propongo una indolencia en la organización de planes de estudio, sino una búsqueda de parámetros de calidad basados en otra escala de valores, con una ética y una política educativa que no asuman dictámenes externos, de otras disciplinas y de las economías imperantes, sino que los busquen en otros lugares, desde lo más cercano e íntimo, como puede ser la relación del investigador con su tema de estudio.

Lo que me interesa de la analogía con los amantes radica en el hecho de que permite concebir este vínculo como una reciprocidad, en la que ambos términos sufren una transformación⁴; se trataría de una relación no desapasionada, sino sometida a afectos y emociones. Esta imagen deja espacio para pensar la subjetividad del artista no como una instancia todopoderosa frente a un objeto inerte, sino confrontada con un *otro* que ya no se deja reducir a la categoría de lo que solemos llamar “objeto de estudio”.

2 Una vez que hayamos logrado reorganizar, o al menos cuestionar el funcionamiento que hemos dado por válido en la investigación en artes, resultaría interesante extrapolarla a otros terrenos afines como las humanidades, que ahora mismo siguen los criterios académicos de las ciencias positivas que se adecúan solo con dificultad a sus procedimientos específicos. Estoy de acuerdo con la afirmación de Dieter Lesage acerca de que ésta es la gran oportunidad del debate sobre la investigación en artes (Lesage 2009).

3 Mientras que otros aspectos de la investigación, como por ejemplo la creación de herramientas, han recibido una atención que ha crecido exponencialmente en los últimos años, la dimensión ética de la investigación se ha quedado relegada a conversaciones privadas en los márgenes de las actividades fundamentales que la mayoría de programas de máster se encargan de organizar, tales como seminarios, grupos de lectura, laboratorios, etc.

4 El potencial del amor para la transformación no ha sido ignorado en otras áreas. Ha probado ser un término muy interesante no sólo para examinar el potencial subversivo de la investigación en artes, sino también para desafiar el pensamiento político actual. La prueba de ello está en la atención que se le ha prestado a este concepto en los últimos años. Hardt y Negri recurren al amor en el último capítulo de *Multitud*, en el cual se define como "un despliegue de fuerza que defiende el avance histórico de la emancipación y la liberación" (Hardt, Negri 2004: 399). Badiou, desde una perspectiva diferente, también parece creer firmemente en el poder del amor para subvertir positivamente nuestros valores actuales. (Badiou 2009) Muchos otros autores, como por ejemplo Beardsworth (2006) o Verwoert (2009) también han trabajado en una dirección parecida, liberando el concepto de amor de su comprensión burguesa (ligada a términos como posesión y privacidad, restringido al área limitada de la familia) y recuperando una comprensión más amplia.

Metodológicamente, he decidido recurrir a un procedimiento que ensayó Roland Barthes en *Fragmentos de un discurso amoroso*. En este texto, el autor francés recopiló fragmentos de literatura en los que el sujeto enamorado se expresa directamente. Organizó estos discursos en torno a figuras (“El ausente”, “La catástrofe”, “Quiero comprender”) nombradas por él, que marcan diversos hitos reconocibles en la mayoría de relaciones -por otro lado absolutamente particulares- entre amantes. Junto con la denominación de la figura, Barthes incluye un breve texto que contextualiza, puntualiza o glosa tanto la figura, como los textos recopilados. La voluntad de Barthes en este libro se cifraba en dar voz a un discurso apagado, silenciado, y en hacerlo sin mediación alguna. En mi caso, he optado por retomar los fragmentos que Barthes recopila y las glosas que incluye con el fin de desarrollar a partir de ellos lo que él llamó una *lectura viva*, que genera necesariamente otro texto, el presente. Partiendo de su concepción del texto como producción (abierto y motor de nuevas creaciones) y no como producto (cerrado en sí mismo y sin posibilidad de *vivir otras vidas*, de alcanzar a expresar otros sentidos), propongo trasladar estas figuras y los textos que les prestan imagen a otro contexto. En el marco de la investigación-creación la dirección del discurso de Barthes se puede desviar, de modo que estas mismas palabras *hablen* analógicamente no del amor de Werther hacia Carlota, de Sócrates hacia Alcibiades, sino de las relaciones entre artista investigador y los materiales con los que trabaja. Para ello, al lado del nombre de la figura que sugiere Barthes, colocaré un subtítulo que resitúe esas palabras en el ámbito de la investigación; y acompañaré los fragmentos de una serie de párrafos en los que la figura se reinterprete y las palabras se desvíen de la práctica amorosa hacia la artística. Por último, en algunos casos incluiré fragmentos de textos de otros autores que hayan estudiado (estos sí) la investigación en su estado de nacimiento y que ofrezcan un paralelo claro de lo sugerido en cada figura.

Afirmación. Lo intratable, o: la voluntad de investigar, más allá del éxito o el fracaso

Afirmación. Contra viento y marea, el sujeto afirma el amor como valor. [...] El mundo somete toda empresa a una alternativa: la del éxito o la del fracaso, la de la victoria o la derrota. Protesto desde otra lógica: soy a la vez y contradictoriamente feliz e infeliz: “triunfar” o “fracasar” no tienen para mí más que sentidos contingentes, pasajeros (lo que no impide que mis penas y mis deseos sean violentos). (Barthes 1977: 24)

La práctica investigadora y el tiempo que se invierte en el trato con los materiales de trabajo se afirman como valores en sí mismos, más allá de su posible éxito (como podría ser el obtener como resultado de la investigación una pieza “que funcione”) o de su posible fracaso (no consigo concluir la investigación con un resultado visible o presentable del que al menos se pueda deducir el trabajo invertido). En cambio, lo que se afirma como valor es la voluntad de trabajar con esos materiales, de dedicarse a ellos sin un cálculo previo de lo que eso puede reportar. Esto no implica en absoluto una consideración indulgente de los materiales y de la propia actividad investigadora, sino una economía diferente en el trabajo: en lugar de considerar el resultado como parámetro para establecer valores, el enjuiciamiento del propio proceso es mucho más estricto, en tanto se determina en función de la propia dedicación, del desarrollo de una atención plena y sincera, de la capacidad de generar una relación con los materiales y de la calidad del diálogo establecido. Estos parámetros son totalmente subjetivos y muy a menudo la persona más adecuada para enjuiciar la validez misma de la investigación es la persona que la ha llevado a cabo, en tanto conoce el proceso perfectamente, así como las dimensiones de la transformación que tanto objeto como sujeto han sufrido en ese proceso.

Enfrentado a la aventura (lo que me ocurre), no salgo de ella ni vencedor ni vencido: soy trágico. (Se me dice: ese tipo de amor no es viable. Pero ¿cómo evaluar la viabilidad? ¿Por qué lo que es viable es un Bien? ¿Por qué durar es mejor que arder?) (Barthes 1977: 24)

En esta economía, que no responde a un cálculo de la viabilidad o inviabilidad de alcanzar un resultado final compartible, se afirma la voluntad del artista de trabajar con ello. Es precisamente este empeño lo que lleva a la investigación finalmente a dar sus auténticos frutos: a conseguir lo inesperado, lo imprevisible, a dar un salto cualitativo de conocimiento. Lo que se espera conocer y se ha previsto con mayor o menor certeza en el inicio resulta menos valioso que la experiencia o el conocimiento imprevisible, que surge sin que se haya aspirado a ella anteriormente.

La catástrofe, o: cuestionamiento radical del valor de la investigación (y oportunidad para su depuración)

Crisis violenta en cuyo transcurso el sujeto, al experimentar la situación amorosa como un atolladero definitivo, como una trampa de la que no podrá jamás salir, se dedica a una destrucción total de sí mismo. (Barthes 1977: 40)

La catástrofe es el momento trágico de la investigación; el artista⁵ se encuentra sin salidas, piensa que todo el trabajo invertido ha sido en vano, que no ha encontrado vías de trabajo interesantes o que las que ha encontrado son fútiles o ya han sido probadas. Es un momento en el que no se encuentran más palabras que dirigir al objeto de investigación (no se sabe cómo interrogarlo), o en el que se siente que lo que se le pueda decir carece de valor; aparecen ideas de abandonarlo todo y comenzar con un proyecto nuevo.

Más que considerar *la catástrofe* como un momento de crisis en el proceso de investigación-creación que debería evitarse a toda costa, o procurar que no llegara a ocurrir, resulta interesante comprenderla, desde la perspectiva amorosa, como una fase necesaria que aparece antes o después en el proceso creativo, en la que la investigación se ve cuestionada hasta sus bases más primeras y en la que se re-examina el valor de todas las actividades desarrolladas hasta el momento. La catástrofe entonces se comprende como una oportunidad, ya que favorece un trabajo muy necesario en el que el investigador se deshace de muchas líneas de investigación que tenía abiertas, de muchos materiales en los que estaba trabajando y que se perciben, tras la purificación a la que conduce la catástrofe, como inesenciales o accesorios.

Esta perspectiva resulta provechosa en los programas de estudio, ya que facilita una comprensión distinta de los procesos de investigación-creación. En lugar de considerarlo un problema individual, de determinados estudiantes que quizá se culpen por ineficaces o por no conseguir salvar muchos materiales desarrollados, se entiende como una fase del proceso que inevitablemente tiene lugar en todas las investigaciones. Visto su potencial, parece ventajoso sacarle partido en la organización de las actividades del programa: contar con un tiempo -que cada persona organizará individualmente- en el que requerirá de más tiempo de soledad para

⁵ En este texto he optado por mantener en muchos casos una terminología (“sujeto investigador” y “objeto de investigación”) que no se corresponde en absoluto con las relaciones de reciprocidad que se defienden en el contenido; me interesa forzar el lenguaje, de forma que se pueda pensar un objeto con características de sujeto y a la inversa. Por otro lado, empleo los términos “investigador”, “creador” y “artista” indistintamente.

tomar distancia del problema, contar con algún confidente (tutor) que ayude a trazar un mapa del recorrido de la investigación desarrollada hasta el momento o con sesiones de muestras de trabajo en las que el grupo contribuya a seleccionar los materiales con los que continuar.

Comprender. “Quiero comprender”, o: reflexión y reflexividad en la investigación

Comprender. Al percibir de golpe el episodio amoroso como un nudo de razones inexplicables y de soluciones bloqueadas, el sujeto exclama: “¡Quiero comprender (lo que me ocurre)!” (Barthes 1977: 50)

El último paréntesis “(lo que me ocurre)” en esta frase de Barthes es fundamental. Una investigación no consiste únicamente en extraer el conocimiento del objeto como un ente separado del sujeto que lo analiza, sino también (o quizá sobre todo) de conocer cómo el sujeto se ve afectado por esa interacción y cómo se define en relación a ella. Al contrario de la comprensión usual de la investigación (como un sujeto estable que analiza un objeto con una identidad previa para extraer conocimiento de él), con esta figura se dibuja una distribución distinta: la investigación consiste ante todo en un encuentro en el que dos entidades se definen recíprocamente en su interrelación. Es tan importante el conocimiento que el objeto aportaría como el que se consigue en la reflexión sobre el propio comportamiento del sujeto investigador: sobre los procedimientos de trabajo desarrollados o de la metodología creada para abordar el objeto. Se trata, en definitiva, de conocer el propio hacer, ser consciente de la propia forma de plantear problemas y de tratar con ellos.

Para ello es necesario desplazarse, abandonar la posición de relación íntima con el objeto, salirse de las propias formas de comunicación creadas junto con él y traducirse a otro lenguaje ajeno, tomar distancia de sí, formularse en otros materiales, ya que la intensidad que caracteriza a la creación en sus primeros momentos no permite ese distanciamiento y por lo tanto impide la reflexividad:

¿Qué pienso del amor? - En resumen, no pienso nada. Querría saber lo que es, pero estando dentro lo veo en existencia, no en esencia. Aquello de donde yo quiero conocer (el amor) es la materia misma que uso para hablar (el discurso amoroso). Ciertamente se me permite la reflexión, pero como esta reflexión es inmediatamente retomada en la repetición de las imágenes no deriva jamás en reflexividad: excluido de la lógica (que supone lenguajes exteriores unos a otros), no puedo pretender pensar bien. Igualmente discurriré bellamente por el amor a lo largo del año, pero no podré atrapar el concepto más que “por la cola”: por destellos, fórmulas, hallazgos de expresión, dispersados a través del gran torrente de lo Imaginario; estoy en el mal lugar del amor, que es su lugar deslumbrante. (Barthes 1977: 50)

En los propios materiales y en los nuevos que se van generando a lo largo del proceso de investigación hay pensamiento y reflexión; pero se trata de una reflexión inmanente, inserta en los materiales (ver la figura "Signos"), expresada en su particularidad y especificidad. Están escritos en ese lenguaje único, que se ha desarrollado junto con el objeto de estudio, que se podría denominar con el oxímoron *lenguaje privado*. Para tomar distancia y permitir la reflexividad, resulta importante en la investigación artística transitar entre diversas modalidades de trabajo: una *desde* los materiales, otra *sobre* ellos, expresar la relación entre

sujeto y objeto en varios lenguajes, articularla y compartirla con otros. Sería la diferencia ya formulada entre *search* y *research*, en el que ese prefijo “re” introduce la distancia para alcanzar una dimensión reflexiva sobre el propio hacer. El momento de euforia en el trato con los materiales no es el mejor para entender el propio hacer porque estamos “deslumbrados” por ellos; pero sí lo será un momento reflexivo posterior, en el que se tome distancia de ellos y de la propia actividad por medio de la comunicación.

Mi cuerpo se convirtió a la vez en activo y productivo, objeto y sujeto, analizante y analizado, producto y productor. (Xavier Le Roy 1999)

La connivencia, o: necesidades de comunicación a lo largo del proceso investigador

El/la con quien puedo hablar del ser amado es el/la que lo ama en la misma medida que yo, como yo: mi simétrico, mi rival, mi oponente. [...] Puedo entonces finalmente comentar al otro con quien se reconoce; se produce una igualdad de saber, un goce de inclusión; en ese comentario, ni se aleja ni se desmenuza al objeto; permanece inserto en el discurso dual, protegido por él. (Barthes 1977: 54)

En muchos casos, no es la figura del tutor, de un artista o un académico, con mucha más experiencia, trayectoria y conocimiento a las espaldas, quien mejor puede ayudar en un proceso de investigación en un contexto académico de estudios de postgrado. Estos pueden ofrecer, por experiencia, la tranquilidad y seguridad de que hay salida de los lugares en los que la investigación está atascada (figura “Catástrofe”). Pero en otros casos puede resultar más provechoso el diálogo entre iguales, lo que en el Máster en Práctica Escénica y Cultura Visual llamamos *tutoría colectiva*, en la que el grupo de estudiantes se ayudan entre sí en la exposición y resolución de problemas a lo largo de la investigación. No se reconocen como iguales en el sentido de que coincidan en un mismo objeto de investigación, pero sí comparten una misma forma de estar volcados en ella, una misma posición desde la cual crear un lenguaje común que la distancia del tutor no logra en ocasiones cubrir.

Contactos. “Cuando mi dedo por descuido...”, o: las formas de pensamiento inmanente de la práctica artística

Contactos. La figura refiere a todo discurso interior suscitado por un contacto furtivo con el cuerpo (y más precisamente la piel) del ser deseado. [...] Este gesto insignificante, que yo comienzo, lo continúa otra parte de mí. sin que nada, físicamente, lo interrumpa, se bifurca, pasa de la simple función al sentido deslumbrante, el de la demanda del amor. El sentido [...] electriza mi mano; voy a desgarrar el cuerpo opaco del otro, a obligarlo (ya sea a que responda, o que se retire, o que se deje hacer) a entrar en el juego del sentido: voy a hacerlo hablar. (Barthes 1977: 56)

Me interesa particularmente el momento en el que el investigador y su objeto de investigación entran en contacto, tras una observación previa en la distancia. Ese contacto señala indiscutiblemente un deseo de penetrar en el objeto de estudio, investigar sus mecanismos, su funcionamiento y entablar una relación íntima con ellos. Me interesa porque cuando se da “el contacto”, cuando el investigador se pone por fin a tratar directamente con los materiales,

aparece una forma de pensamiento particularmente interesante: una forma de pensamiento inmanente, incorporada, que es inherente a los materiales, está inscrita en ellos. Una que, en esa fase incipiente de la investigación, es inseparable de ellos.

Con esta figura, el contacto, se señala el momento en el que el investigador se pone manos a la obra y se inserta de pleno en los materiales: los desentraña, desgarrar, fragmenta, descontextualiza y recompone siguiendo otras lógicas. Se adueña de los materiales trastocándolos, metiendo las manos en sus vísceras. Este “desgarrar el cuerpo del otro” se traduce entonces por ese tipo particular de pensamiento artístico: no abstraído del objeto, sino incorporado a él, inserto e inseparable de los materiales. Son precisamente sus particularidades, su especificidad y su concreción los desencadenantes de un pensamiento que no se da en una segunda instancia (véase la figura "Comprender"), expresada o articulada en otro lenguaje distinto, sino directamente *en y desde* los materiales con los que se trata. Resulta interesante subrayar este tipo de pensamiento porque habitualmente la investigación artística se suele asociar más bien al momento de reflexividad en el que se da una valoración de la propia actividad investigadora, pero apenas se tiene en cuenta esta otra forma de pensamiento inherente al objeto, que resulta fundamental en las fases emergentes de la investigación.

La noción extravagante de que un artista no piensa y que un investigador científico no hace otra cosa que pensar, resulta de convertir una diferencia de tiempo y énfasis en una diferencia de calidad. El pensador tiene su momento estético, cuando sus ideas dejan de ser meras ideas y se convierten en el significado corpóreo de los objetos. El artista tiene sus problemas y piensa al trabajar, pero su pensamiento está más inmediatamente incorporado al objeto. Debido a que su objetivo está más alejado, el científico opera con símbolos, palabras y signos matemáticos. El artista realiza su pensamiento en los medios cualitativos mismos con los que trabaja, y sus fines se encuentran tan cerca del objeto que produce que se funden directamente de él. (Dewey 1934: 17)

Errabundeo. El buque fantasma, o: la investigación más allá de los productos concretos que genera.

Errabundeo. Aunque todo amor sea vivido como único y aunque el sujeto rechace la idea de repetirlo más tarde en otra parte, sorprende a veces en él una suerte de difusión del deseo amoroso; comprende que está condenado a errar hasta la muerte, de amor en amor. (Barthes 1977: 82)

La investigación no termina con la producción de una obra. La pieza es un momento privilegiado de comunicación de la investigación, pero no constituye su fin último ni su objetivo único. Existen muchas formas de comunicar la investigación, tales como herramientas, charlas o muestras de proceso; la obra es una entre ellas. Por eso la investigación no se detiene en ella, sino que el sujeto investigador encuentra que unas preguntas iniciales le dirigen hacia otras, de forma que a lo largo de su vida va creando un continuo de investigación, en el que pasa sucesivamente de unos objetos de estudio a otros, de plantear unos problemas a rearticularlos y finalmente transformarlos en otros. A lo largo de este recorrido investigador se reconocen ciertos hitos, las obras, que van marcando los lugares que el investigador ha ido habitando, en función de los desplazamientos de unas preocupaciones y obsesiones a otras.

La espera, o: la vida cotidiana puesta al servicio del objeto de investigación

Tumulto de angustia suscitado por la espera del ser amado, sometida a la posibilidad de pequeños retrasos (citas, llamadas telefónicas, cartas, atenciones recíprocas). [...] En el café, toda persona que entra, si posee la menor semejanza de silueta, es de este modo, en un primer movimiento, reconocida. (Barthes 1977: 91-92)

Durante el periodo que se mantiene viva la obsesión con un tema o unos materiales, durante el tiempo de la investigación, el objeto es capaz de teñir todos los otros contenidos del mundo, de forma que la realidad se interpreta de acuerdo con él. Las nuevas perspectivas para tratar con él, las ideas para avanzar en la investigación no son nunca fórmulas a las que uno pueda recurrir sin fricciones para solucionar un bloqueo en el proceso, sino que aparecen como claves fundamentales a las que agarrarse temporalmente para avanzar en la investigación. De esta forma, los contenidos que aparecen en la vida “no investigadora”, “personal” del investigador (películas, anécdotas, lecturas, conversaciones) se perciben desde la semejanza con el objeto de estudio, desde la perspectiva de la medida en la que contribuyen a vislumbrarlo y entenderlo. Aunque este tipo de percepción es constante, la aparición de las claves se da de manera imprevista, en el momento más inesperado, cuando el investigador no está conscientemente aplicado a la resolución de los problemas.

La incubación [en el proceso de investigación] es una suerte de movilización de los recursos mentales y naturales, es una distorsión del mundo en beneficio del problema planteado: el descubridor deforma el mundo, las cosas y los seres en su exclusivo provecho y no ve (según grados) en los fenómenos exteriores, más que aquello que los liga mediata o inmediatamente de alguna manera con aquel objeto difuso de su preocupación. (Moles 1934: 257).

Gasto. La exuberancia, o: la fuerza transgresora de la investigación radica en que su fin está en ella misma, más allá de alcanzar una meta ulterior

Gasto. Figura mediante la cual el sujeto amoroso titubea y busca a la vez situar el amor en una economía del puro gasto, de la pérdida “por nada”. [...] El amor-pasión es pues una fuerza (“esta violencia, esta férrea, indómita pasión”), algo que puede recordar la vieja noción de ισχύς (isjus: energía, tensión, fuerza e carácter), y, más cerca de nosotros, la del Gasto. (Esto debe ser recordado si se quiere entrever la fuerza transgresora del amor-pasión: la asunción de la sentimentalidad como fuerza extraña). (Barthes 1977: 104)

A lo largo de un proceso de investigación se genera un “gasto” excesivo de métodos y herramientas de trabajo, procedimientos y formas de hacer, algunas de las cuales resultan inútiles, otras se olvidan a lo largo del proceso, mientras que sólo unas pocas consiguen mantener viva la relación entre investigador y materiales. Se trata de inventar una multiplicidad de métodos, formas y maneras con el fin de *hacer hablar* a los materiales, de provocar respuestas en ellos. Aunque es cierto que cada una de estas estrategias inventadas puede tener quizá un propósito concreto, la figura del Gasto permite tener presente que este objetivo no es exterior o ajeno al objeto de estudio, sino que precisamente está orientado a intensificar el trato entre sujeto investigador y objeto de estudio.

El discurso amoroso no está desprovisto de cálculos: razono, a veces evalúo, ya sea para obtener esta satisfacción, para evitar aquella herida, o bien para representarle interiormente al otro, en un movimiento de humor, el tesoro de ingeniosidades que dilapido por nada en su favor (ceder, ocultar, no herir, entretener, convencer, etc.). Pero estos cálculos no son sino impacencias: no hay idea alguna del beneficio final: el Gasto está abierto, hasta el infinito, la fuerza deriva, sin meta (el objeto amado no es una meta: es un objeto-cosa, no un objeto-término). (Barthes 1977: 104-105)

Hay cálculos, estrategias y saberes, que se ponen en marcha para avanzar en ese diálogo, para mantenerse en esa relación con los materiales y no agotarla, con el fin de sacarle todo el partido posible y crear una experiencia intensa con ellos. Pero no se puede hablar de un objetivo final que esté más allá de los materiales, que sea ontológicamente superior o se perciba como tal. El fin mismo de la relación con los materiales está en ellos mismos, en tratar con los problemas que plantean, conocerlos y conocerse en ese proceso y no en un fin más allá del objeto al que se le otorgue más valor. En ese trato se genera conocimiento, pero este saber no es la meta última según la cual los materiales se reducirían al papel de una mera vía para conseguir un fin, sino que constituyen a la par el medio y el horizonte mismos de la relación. Sería un mecanismo similar al que Lévi-Strauss señaló para el *pensamiento salvaje*:

Ese 'pensamiento salvaje', no es el pensamiento de los salvajes, ni el de la humanidad primitiva o arcaica, sino el pensamiento en estado salvaje, distinto del pensamiento cultivado o domesticado con vistas a obtener un rendimiento. (Lévi-Strauss 1962: 317)

La habladuría, o: la dificultad de tratar con la singularidad de la investigación artística

Las habladurías reducen al otro, a él/ella, y esta reducción me es insoportable. El otro no es para mí ni él ni ella; no tiene más que su propio nombre, su nombre propio. El pronombre de tercera persona es un pronombre pobre: es el pronombre de la no-persona, ausenta, anula. Cuando compruebo que el discurso ordinario se adueña de mi otro y me lo devuelve bajo las especies exangües de un sustituto universal, aplicado a todas las cosas que no están ahí, es como si lo viera muerto, reducido, colocado en una urna en el muro del gran mausoleo del lenguaje. (Barthes 1977: 109)

El objeto de estudio es singularísimo, tanto que el investigador para tratar con él ha tenido que inventar un lenguaje, una forma de hacer y un procedimiento de trabajo nuevos (o ha tenido que reformular y rearticular los que conocía y usaba anteriormente). Y esta singularidad se extiende a las personas que se acercan a conocer la investigación, como tutores o profesores. Por ello, en algunos casos, clasificar, insertar en una tipología preexistente el objeto de estudio equivale a matar el deseo del investigador, ya que no le resulta posible reconocer el propio objeto en la clasificación propuesta. Esto no significa que sea imposible relacionarlo con otras investigaciones, con casos similares, ofrecer criterios de inteligibilidad por medio de la comparación o la referencia a otros casos; pero el equilibrio entre ofrecer otros materiales que puedan ayudar a concebir con mayor precisión el objeto de estudio y encerrarlo en una clasificación cerrada y limitante junto con otros trabajos o en una definición estereotípica ya formulada previamente equivale a congelar el desarrollo de la investigación.

De nuevo, se trata de un lugar muy delicado: la investigación artística no escapa a un momento de apertura, en el que la propia experiencia y los saberes desarrollados se comparten; pero en ocasiones resulta difícil, al discutir el progreso de la investigación, no aniquilar su potencia, el deseo de seguir tratando con los materiales y seguir formulándoles preguntas. La intervención exterior se sitúa en un lugar muy conflictivo entre una contextualización que permita acercarse al objeto de estudio y un respeto a su singularidad.

Lo incognoscible, o: la importancia de asumir la inagotabilidad del objeto de estudio

Estoy aprisionado en esta contradicción: por una parte, creo conocer al otro mejor que cualquiera y se lo afirmo triunfalmente (“Yo te conozco. ¡Nadie más que yo te conoce tan bien!”); y, por otra parte, a menudo me embarga una evidencia: el otro es impenetrable, inhallable, irreductible; no puedo abrirlo, remontarme a su origen, descifrar el enigma. ¿De dónde viene? ¿Quién es? Me agoto; no lo sabré jamás. (Barthes 1977: 114)

Una de las paradojas del proceso de investigación es la inagotabilidad del objeto de estudio: aunque se le haya dedicado mucho tiempo, aunque se hayan estudiado sus mecanismos y su comportamiento, en algún momento aparece la toma de conciencia de que la exploración llevada a cabo tan sólo cubre uno o algunos de los múltiples aspectos en los que se despliega el objeto de estudio. Esta conciencia presenta una doble dimensión: una positiva, en tanto amplía y enriquece las perspectivas de estudio, de forma que puede servir de motor para avanzar en el proceso; y otra negativa: la conciencia de lo incognoscible del objeto de estudio puede resultar paralizante, desde el punto de vista del excesivo recorrido que exigiría captar al objeto de estudio desde una perspectiva suficientemente global. Esto puede conducir a una prolongación desmesurada del estadio incipiente de la investigación, ya que el creador (una vez descubierto que *todo* lo que conoce del objeto en realidad es *muy poco*) siente que necesita obtener un saber más completo sobre los materiales con los que trabaja antes de hacerlos públicos y comunicarlos. Cada proceso investigador despliega una temporalidad particular que es importante respetar (véase “Catástrofe”); pero lo que señala esta figura es precisamente la atención que merece una fase de la investigación en la que resulta necesario olvidar brevemente todas las otras dimensiones del objeto, para posibilitar la comunicación con la comunidad investigadora. Si este momento se retrasa demasiado, ese *lenguaje privado* puede desarrollarse tanto que lo convierta en algo abstruso, hasta el punto de que la comunicabilidad de la investigación se convierta en una tarea excesivamente complicada y acabe por peligrar.

Por otro lado, la inagotabilidad se refiere también a otra cuestión, más allá del intento de abarcar al objeto de estudio en su totalidad: el interés de una investigación no se suele prolongar hasta haber resuelto todos los “enigmas” del objeto de estudio; basta con que la atención se haya desplazado a otros problemas distintos (véase figura “Errabundeo”), más sugerentes por lo novedoso o que las preguntas se hayan ido reformulando paulatinamente, de forma que el planteamiento de problemas que organiza la investigación cambie de dirección y se oriente hacia otros ámbitos, alejados de aquel en el que surgieron.

Inducción. Muéstrame a quién desear, o: la dosificación en la información ofrecida en clase

El ser amado es deseado porque otro u otros han mostrado al sujeto que es deseable: por especial que sea, el deseo amoroso se descubre por inducción. [...] El cuerpo que va a ser amado es, de antemano, cercado, tanteado por el objetivo, sometido a una especie de efecto zoom, que lo aproxima, amplifica e induce al objeto a pegarle la nariz [...] Este “contagio afectivo”, esta inducción, parte de los otros, del lenguaje, de los libros, de los amigos: ningún amor es original. [...] La dificultad de la aventura amorosa está en esto: “¡Que me muestre a quién desear, pero que enseña se haga a un lado!: episodios innumerables en que caigo enamorado de quien es amado por mi mejor amigo: todo rival ha sido al comienzo maestro, guía, presentador, mediador.” (Barthes 1977: 116)

El primer caso que ofrece Barthes de enamoramiento por inducción es el de Werther, quien se prenda de Carlota a raíz del comentario de una sirvienta oído por descuido. Esta anécdota muestra que el amor también se aprende. Llevado al ámbito de la investigación artística en programas educativos, podríamos pensar que el profesor constituye entonces una figura esencial, en tanto es el que puede contagiar al investigador su pasión por el objeto de estudio. Pero es importante notar que Barthes a continuación insiste en que la inducción no sólo sucede porque alguien muestra bajo una luz particularmente interesante al que será el objeto de amor, sino que los agentes que facilitan ese descubrimiento, los que despiertan el deseo son también “el lenguaje, los libros”, y otra serie de instancias. Se trata de toda una serie de “intercesores”, como propone Deleuze, que pueden ser “personas —para un filósofo, artistas o científicos, filósofos o artistas para un científico—, pero también cosas, animales o plantas, como en el caso de Castaneda. Reales o ficticios, animados o inanimados.” (Deleuze 1990: 107)

Esto permite entender que esos catalizadores, los desencadenantes de que se produzca una concentración de la atención sobre un objeto concreto (y el consiguiente olvido del resto) no son, en el contexto de un programa de estudios, únicamente los profesores o tutores, sino todos los materiales (documentos, textos, obras) con los que toma contacto un estudiante. Esto puede parecer obvio, pero parece importante recordarlo desde varios puntos de vista: desde el estudiado equilibrio entre la información que se ofrece en un programa y el tiempo que se debe dejar para el estudio autónomo; desde el punto de vista de la importancia que representa facilitar la búsqueda y el manejo de materiales por parte de los estudiantes más que la transmisión de conocimientos. Y, por último, en relación a la última exclamación en la cita de Barthes (“¡Que me muestre a quién desear, pero que enseña se haga a un lado!”), el desarrollo de una pedagogía que favorezca el planteamiento de dudas, preguntas e interrogantes personales y que busque un equilibrio entre la oferta de información nueva que pueda llegar a fascinar a los estudiantes y el tiempo que se necesita para tratar personalmente con ella, de manera independiente, de forma que se integre y relacione con los propios intereses de cada estudiante.

El informante, o: del delicado papel del tutor

Figura amistosa que parece, sin embargo, tener por función constante herir al sujeto amoroso entregándole, como si tal cosa, informaciones sobre el ser amado de carácter anodino, pero cuyo efecto es el de perturbar la imagen que el sujeto

tiene de ese ser. [...] El informante [...] reduce mi otro a no ser más que un otro. [...] Al entregarme una información insignificante acerca de quien yo amo, el Informante me descubre un secreto. Ese secreto no es profundo, viene del exterior: es el exterior del otro lo que se me ocultaba. El telón se abre al revés, no a una escena íntima sino a una sala pública. Cualquier cosa que diga, la información me es dolorosa: un trozo sordo, ingrato, de realidad me cae encima. Para la delicadeza amorosa, todo hecho tiene algo de agresivo: un fragmento de “ciencia”, aunque sea vulgar, hace irrupción en lo imaginario. (Barthes 1977: 120-121)

El informante en el texto de Barthes se refiere a la figura de cualquier amigo que conoce a la persona amada y que ofrece al amante informaciones públicas acerca de ella; en el marco de la pasión exclusivista de la persona amante, quien sólo quiere imaginar un mundo compuesto de ellos dos (“nosotros dos”), esta información resulta dolorosa.

En el contexto de programas de investigación-creación, la figura equivalente al informante podría ser la del tutor o la persona que acompaña o sigue de cerca un proceso de investigación, ya que en muchos casos cumple las funciones de puente entre la singularidad de la relación entre la pareja *investigador / objeto de investigación* y la comunidad investigadora. La dificultad a la que se enfrenta consiste en conservar un equilibrio entre el acto de potenciar una imaginación que reinventa el objeto y la tarea de ayudar a inscribir esa investigación singular en un terreno común, compartible por otros investigadores en el ámbito de estudio en el que se desarrolle. En otras palabras, la tarea delicada del tutor consiste en compaginar una reflexión sobre la repercusión que esa investigación puede tener en un plano público con el respeto a la cualidad imaginativa del trato individual, particular y concreto con los materiales; la dificultad radica en que para ello se evita recurrir a teorías y universalizantes explicativas, que produzcan una actuación más débil de la imaginación investigadora o que inhiban la confianza que el investigador tenía depositada en el trato personal con los materiales.

Posteriormente a los procesos de incubación y de iluminación [...] les sigue el proceso de verificación, del cual debemos retener ahora una nueva dimensión: la vuelta a entrar en contacto con el mundo exterior [...] Esta etapa de retorno a lo concreto es esencial y distingue la creación de la esquizofrenia. [...] Esta socialización consiste en hacerle franquear al objeto creado una barrera social, haciéndole salir de la torre de marfil en que se encuentra el creador y en hacerlo entrar en el dominio público. (Moles 303-304)

Mutismo. Sin respuesta, o: la resistencia necesaria en el objeto para que el investigador reajuste y reinvente sus herramientas

Mutismo. El sujeto amoroso se angustia de que el objeto amado responda parsimoniosamente, o no responda, a las palabras (discursos o cartas) que le dirige. “Cuando se le habla, dirigiéndole un discurso sobre el tema que sea, a menudo X... tiene el aire de mirar y escuchar otra cosa, buscando a su alrededor: uno se detiene, desalentado; al final de un largo silencio, X... dice: ‘Continúa, te escucho’; uno retoma entonces bien que mal el hilo de una historia en la que ya no cree”. (Barthes 1977: 135)

El objeto de estudio en ocasiones no responde, permanece impenetrable e inaccesible a las hipótesis y preguntas del investigador. Esto lleva a pensar que quizá no se le han dirigido las preguntas adecuadas, quizá se ha utilizado un lenguaje que el objeto no habla, al que no responde, que quizá derive de un método aplicado a otro trabajo anterior. O quizá las preguntas que se le formulan van en realidad orientadas a otro tipo de materiales. Pero este mutismo, que en principio podría ser considerado como negativo dentro del proceso de creación, descubre su potencial para favorecer la investigación desde varios puntos de vista: por un lado, como síntoma de la inadecuación de la comunicación con él; el silencio en este caso favorecerá que sea el investigador el que dirija la atención de vuelta hacia sus herramientas, hacia el lenguaje construido, hacia la propia metodología desarrollada, de forma que estudie las medidas a tomar para conseguir avanzar en la investigación. En segundo lugar, el mutismo señala sobre todo la función de esta resistencia como motor de desarrollo de la investigación. Ésta continúa siempre que haya un problema planteado por resolver. Una vez que los problemas que se plantearon están explicados, las preguntas que animan el diálogo se agotan. La investigación necesita de resistencias que inciten el pensamiento, la atención y la acción. Por último, señala el proceso inabarcable del conocimiento: cada vez que se amplía la investigación, que se abre una dimensión nueva del objeto de estudio, el investigador se da cuenta que se desconoce mucho más de lo que se conoce; que cualquier objeto de estudio es, por el mero hecho de serlo, inabarcable, incognoscible en su totalidad.

La existencia de la resistencia define el lugar de la inteligencia en la producción de un objeto de arte. Las dificultades a vencer en la realización de la apropiada adaptación recíproca de las partes constituyen lo que en la labor intelectual son problemas. Al igual que en la actividad que trata con asuntos predominantemente intelectuales, el material que constituye un problema se ha de convertir en un medio para su solución, y no puede ser esquivado. (Dewey 1934: 155-156)

El rapto, o: la desestabilización de las posiciones de sujeto y objeto

Rapto. Episodio considerado inicial (pero que puede ser reconstruido después), en el curso del cual el sujeto amoroso se encuentra “raptado” (capturado y encantado) por la imagen del objeto (flechazo, prendamiento). [...] En el mito antiguo, el rapto es activo, quiere secuestrar a su presa, es sujeto del rapto (cuyo objeto es una mujer, como se sabe, siempre pasiva); en el mito moderno (el del amor-pasión) ocurre lo contrario: el raptor no quiere nada; está inmóvil (como una imagen), y el objeto raptado es el verdadero sujeto del rapto; el objeto de la captura deviene el sujeto del amor; y el sujeto de la conquista pasa a la categoría de objeto amado. (Barthes 1977: 155)

La figura de “el rapto” señala que lo que suele denominarse como elección de un tema, delimitación de un ámbito de estudio por parte del investigador presenta una cara oculta: no se trata únicamente de un sujeto que decide voluntaria y soberanamente estudiar esto o lo otro, sino que se trata más bien de alguien que se encuentra preso de una fascinación capaz de producir una inversión de los roles convencionalmente asignados a la actividad investigadora: el objeto de estudio en este momento adopta rasgos de sujeto, en tanto ejerce una influencia sobre el investigador, lo subyuga de tal manera que el verdadero agente que pone en marcha acciones es él a través del investigador, más que éste de manera autónoma. En este sentido, los materiales mismos de la investigación pasan a transformar las nociones heredadas como

autoría, señalando una vía de escape a las poéticas del “yo expreso” para, a cambio, centrarse en las operaciones que el objeto de estudio sugiere, indica o incluso a las que obliga; este mismo gesto implicaría también desestabilizar también la noción de autor y estilo, en tanto el centro agente se desplaza del sujeto al objeto.

Por otro lado, lo que propone esta figura es considerar que en la investigación no hay un fin más allá (extraer un conocimiento) que pise al objeto o pase por encima de él para obtenerlo. Al contrario, es el objeto mismo (el tema encontrado, la situación que fascina, el campo que explorar), y la relación que se establece con él, el fin mismo de la investigación. El placer del estudio está en el encuentro con el objeto y no en un objetivo jerárquicamente superior a él.

La resonancia, o: reciprocidad entre sujeto y objeto en la investigación.

Lo que resuena en mí es lo que aprendo con mi cuerpo: algo tenue y agudo despierta bruscamente a ese cuerpo que, entretanto, se embotaba en el conocimiento razonado de una situación general: la palabra, la imagen, el pensamiento, actúan a la manera de un latigazo. Mi cuerpo interior se pone a vibrar, como sacudido por trompetas que se responden y superponen: la incitación hace huella, la huella se amplía y todo es (más o menos rápidamente) devastado. (Barthes 1977: 160)

Se puede hablar de un verdadero diálogo entre sujeto investigador y objeto de estudio, uno que favorece un conocimiento que no sólo afecta al plano intelectual, sino con capacidades transformadoras, que se sienten y padecen físicamente. Esto genera un tipo de relación que no es unidireccional, en la que los materiales también son capaces de afectar al sujeto; no sólo porque de alguna manera ofrezcan respuestas a las preguntas que éste plantea, sino sobre todo porque el investigador no toma estas respuestas como datos alejados de la propia vida, sino que las asume físicamente en su cuerpo; tienen un impacto no únicamente discursivo, sino también afectivo, emocional y sensible. Desde este punto de vista, resulta difícil separar la investigación de lo que se llama usualmente vida íntima o privada: la subjetividad se ve definitivamente transformada por lo que conoce.

Y esta transformación resulta fundamental, no sólo desde el punto de vista del crecimiento personal, sino también porque favorece un tipo de investigación de mayor intensidad, que reconoce más dimensiones de la actividad científica que las tradicionalmente aceptadas:

No se hace buena ciencia pasando por alto sus datos más fundamentales y característicos que son, muy concretamente, las dificultades propias de la ciencia. El científico del comportamiento no puede ignorar la acción recíproca de sujeto y objeto con la esperanza de que, si durante bastante tiempo hace como que no existe, acabará por desaparecer bonitamente. (Devereux 1967: 21)

Los efectos que la investigación tiene sobre la persona que investiga favorecen así no sólo una reconsideración de las relaciones entre sujeto y objeto, sino también una serie de datos e informaciones de gran valor: no sólo los proporcionados por la atención concentrada sobre el objeto de estudio, sino sobre lo que esta observación y esta relación producen sobre el propio investigador.

La reintroducción del observador tal y como es realmente, en la situación experimental: [se lo considera] no como fuente de lamentable perturbación, sino como fuente importante y aun indispensable de datos complementarios y pertinentes para la ciencia del comportamiento. Esto permite aprovechar los efectos sui generis de la observación tanto en el observador como en el observado, que aquí consideramos datos clave. (Devereux 1967: 56)

REFERENCIAS

- BADIOU, Allain; TRUONG, Nicolas. **Elogio del amor**. Buenos Aires: Paidós, 2012 [2009].
- BARTHES, Roland. **Fragmentos de un discurso amoroso**. Buenos Aires, Madrid, México D.F.: Siglo XXI, 2008 [1977].
- BEARDSWORTH, Richard. A Note to a Political Understanding of Love in our Global Age. **Contretemps**: an online journal of philosophy, Sydney, University of Sydney, n. 6, p. 2-10, Enero 2006.
- DELEUZE, Gilles. **Conversaciones**. Valencia: Pretextos, 1995 [1990].
- DEVEREUX, Georges. **De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento**. Buenos Aires, Madrid, México D.F.: Siglo XXI, 2008 [1967].
- DEWEY, John. **El arte como experiencia**. Barcelona, Buenos Aires, México D.F.: Paidós, 2008 [1934].
- HARDT, Michael; NEGRI, Toni. **Multitud: guerra y democracia en la era del Imperio**. Barcelona: Random House Mondadori, 2004.
- LE ROY, Xavier. **Product of Circumstances**. 1999. Pieza escénica.
- LESAGE, Dieter. Who's Afraid of Artistic Research?: on measuring artistic research output. In: LESAGE, Dieter; BUSCH, Kathrin (Eds.). **A Portrait of the Artist as a Researcher**. Amberes: The Academy and the Bologna Process/MuHKA, 2009. P. 84-93.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **El pensamiento salvaje**. México: Fondo de Cultura Económica, 2009 [1962].
- MOLES, Abraham. **La Creación Científica**. Madrid: Taurus, 1986 [1934].
- PÉREZ ROYO, Victoria. Knowledge and Collective Practice. In: BRANDSTETTER, Gabriele; KLEIN, Gabriele (Ed.). **Dance [and] Theory**. Bielefeld: Transcript, 2012. P. 51-62.
- PÉREZ ROYO, Victoria; MONNI, Kirsi. Composition: relatedness and collective learning environments. In: ALLSOPP, Ric; MONNI, Kirsi (Ed.). **Practicing Composition: making practice – texts, dialogues and documents 2011-2013**. Helsinki: Theatre Academy, University of the Arts Helsinki/Kinesis 6, 2015. P. 89-135.
- WERVOERT, Jan. Masters and Servants of Love. **Gas**, Copenhagen, CA Andersson/The Danish Arts Council, n. 4, p. 8-17, 2009.

El ritmo en el actor a través de la práctica artística. Singularidades y desafíos de la investigación.

Mag. Josefina Villamañe
Facultad de Ciencias Humanas, UNCPBA, Tandil.
josefinavillamae@yahoo.com.ar

Lic. y Mag. Belén Errendasoro
Facultad de Arte, UNCPBA, Tandil.
berrendasoro@hotmail.com

Presentación disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=DI5092u4TQ4>

Resumen

El presente artículo comunica aspectos relevantes del Proyecto de Investigación “La experiencia rítmica en el arte del actor. Aproximaciones teórico-metodológicas a la problemática del ritmo desde la investigación a través de la práctica artística” (Fac. de Arte, UNICEN, 2018-2019). Puntualmente considera los desafíos que plantea el estudio de un fenómeno subjetivo, dinámico y efímero como lo es el ritmo, revisa los hallazgos alcanzados en su desarrollo y observa las tensiones particulares que el contexto académico imprime a la práctica investigativa.

Durante la ponencia se invita a los asistentes a realizar una práctica que permite ir desplegando los desafíos teóricos y metodológicos que la experiencia rítmica como objeto de estudio plantea a nuestro Proyecto. Un recorrido que ancla primeramente en evocar experiencias rítmicas para luego dar paso a la vivencia en su devenir, permite ir al encuentro de la percepción intermodal y la noción de ritmo desde la perspectiva *rhythmus*, exponiendo con ello la necesidad de desarrollar una Rítmica centrada en el saber hacer teatral.

Link sobre indagaciones realizadas en 2018: <https://youtu.be/p2Xdifwkw1U>

Abstract

This article communicates relevant aspects of the Research Project “The rhythmic experience in the art of acting. Theoretical-methodological approaches to the problem of rhythm from a practice as research perspective” (Facultad de Arte, UNICEN, 2018-2019). Specifically consider the challenges to raise by the study of a subjective, dynamic and ephemeral phenomenon such as rhythm, review the findings and observe the particular tensions that the academic context imprints on research practice.

During the presentation, assistants are invited to carry out a practice that allows them to unfold the theoretical and methodological challenges that rhythmic experience as an object of study raise. A process that first anchor in evoking rhythmic experiences and then give way to the experience in its future, allows to go to the encounter of intermodal perception and the notion of rhythm from the *rhythmus* perspective, thereby exposing the need to develop a rhythmic focused on the theatrical Know how.

Link on inquiries made in 2018: <https://youtu.be/p2Xdifkw1U>

Introducción

Aquellos que estamos interesados en el ritmo en la actuación y en la escena, somos conscientes en líneas generales que se trata de un tema de difícil abordaje y, por lo mismo, complejo. Esto se advierte de un modo llamativo en lo siguiente: los artistas damos por sentado que el ritmo existe y, sin embargo, las certezas se diluyen cuando intentamos dar cuenta de él, al pensarlo, plantearlo y tratarlo.

En este contexto, un grupo de artistas-docentes-investigadoras⁶ con desarrollo en diferentes campos del hacer teatral (Rítmica, Expresión Corporal, Actuación, Coreografía y Puesta en Escena), nos reunimos bajo el Proyecto de Investigación “La experiencia rítmica en el arte del actor. Aproximaciones teórico-metodológicas a la problemática del ritmo desde la investigación a través de la práctica artística” (Facultad de Arte, UNCPBA. Período: 01/2018-12/2019), buscando abordar a través de la práctica artística la problemática teatral y escénica del ritmo, centrándonos en la actuación.

Grosso modo, nuestro trabajo investigativo consiste, por un lado, en conocer y experimentar el fenómeno rítmico como entidad viva, construyendo reflexiones teóricas que permitan redimensionar la Rítmica -disciplina encargada de definir el ritmo y estudiar las formas rítmicas- en el trabajo actoral. Por otro, en lidiar con las tensiones no resueltas entre Academia e Investigación Artística, las cuales configuran modos particulares en este Proyecto de año y medio de vida.

Desafíos y hallazgos

Muy a menudo en procesos de ensayos o durante una presentación, nos hemos escuchado decir (y también a nuestros compañeros de escena), por ejemplo, *la obra tiene ritmo, a esta*

⁶ Mag. Josefina Villamañe, Prof. Valeria Guasone, Lic. Rocío Ferreyro y Lic. Belén Errendasoro Mag. (Directora).

escena le falta ritmo o estoy fuera de ritmo. Los que compartimos el hacer teatral, sabemos sin dudas que la “verdad” y “certeza” del oficio habla, que hace referencia al ritmo que allí vive, aunque las herramientas para nombrarlo y describirlo resultan demasiado escasas. Velocidad, pausa, control, tiempo, acento, etc., son algunos términos que aplicamos con frecuencia, aunque sin demasiadas precisiones.

El carácter efímero y dinámico del ritmo, escurridizo podríamos decir, nos sumerge en su fluir construyendo una vivencia que nos atraviesa y transforma, y al mismo tiempo nos deja casi sin aliento verbal para expresarla.

El Proyecto asume que la construcción del *saber hacer* del ritmo en la actuación constituye un aspecto medular. En este sentido, intentando estimular el pasaje de lo vivo al concepto, de la vivencia al pensamiento, de la sensación a la reflexión, la disposición de quienes investigamos no está sólo direccionada hacia el conocimiento en potencia o por descubrir, sino también a dejar que los bagajes iniciales (experiencias y saberes previos tanto artísticos, como académicos, pedagógicos e investigativos) se vean afectados y transformados al integrarse con los que la investigación promueve en sí misma. Esta retroalimentación permanente amplía nuestra mirada sobre el objeto y la investigación, desplegando diferentes dimensiones/abordajes/construcciones teóricas. Tres de ellos se retoman en este artículo. Nos referimos puntualmente a: el pensamiento del ritmo en el hacer teatral, la construcción de una Rítmica actoral y la comunicación de la práctica.

- **El pensamiento del ritmo en el hacer teatral. La incidencia de los paradigmas rítmicos**

Importantes referentes teatrales de principios de s. XX revelan las inquietudes que el ritmo despertaba por aquel entonces cuando poco había andado en este sentido. El tempo-ritmo de Stanislavski, la biomecánica de Meyerhold, la rítmica de Dalcroze, sentaron bases y tradiciones a través de las cuales el fenómeno rítmico de la actuación y de la escena se fue anudando a la métrica y al compás, a la idea musical, a la línea melódica, al apoyo concreto de la música como medio para encontrar el sentido rítmico y el tempo de la acción y de la emoción.⁷

Desde una perspectiva diferente, el *Ritmo* en *El arte secreto del actor. Diccionario de Antropología Teatral* es definido con sugerentes e inspiradoras palabras:

“El actor o el bailarín es aquel que sabe incidir el tiempo. Concretamente: esculpe el

⁷ Para mayor referencia, remitirse a otra publicación de las autoras: “El ritmo en el actor como objeto de investigación... Naufragios, deconstrucción y un después: el hacer/pensar a través de la práctica artística” en *Actas X Jornadas Internacionales de Historia, Arte y Política*, Tandil, 2019, en prensa.

tiempo en ritmo, dilatando o contrastando sus acciones. El origen está en la palabra griega *rhythmos*, del verbo *reho*, fluir. Ritmo significa literalmente «manera particular de fluir» (Barba y Savarese, 1990:292).

Aquí nos encontramos con un entendimiento que puede asociarse directamente con el paradigma rítmico sostenido por el pensamiento pre-platónico. Siguiendo al filósofo e historiador francés Pascal Michón, este paradigma comprende al ritmo como *rhuthmos*: una “«una forma de fluir», la «modalidad de una realización»” (2012:4).

Michón hace esfuerzos desmedidos para echar luz sobre este paradigma rítmico. Sus palabras son reveladoras:

“Este concepto [*rhuthmos*] (repitámoslo, porque es la fuente de malentendidos persistentes) no invalida el hecho de que existen fenómenos ordenados por una sucesión de tiempos fuertes y débiles repartidos aritméticamente o por sucesiones de períodos o oscilaciones cíclicas. Simplemente, como ya lo hacía ver Aristóteles por la poética, no es el ritmo que está dentro del metro, sino el metro que está en el ritmo.[⁸] Todas las organizaciones métricas son organizaciones del movimiento y son por eso rítmicas. Pero numerosos ritmos no son reducibles a la noción de orden o medida del movimiento, de *metron*. La oposición *rítmico/métrico* no es solamente conceptual pues, es sobre todo estratégica: concierne a la manera de encajar estos conceptos uno dentro de otro. El concepto de *rhuthmos* constituye un concepto más abarcativo, y también más poderoso, que el concepto tradicional de ritmo. Jugando sobre ambos sentidos de la palabra comprender, podríamos decir que este concepto comprende *más* casos en extensión y los comprende *mejor* en sus especificidades” (2019:4).

En este punto se observa la notable correspondencia entre el *rhuthmos* y las afirmaciones de Barba y Savarese, máxime cuando estos señalan que el ritmo materializa la duración de una acción y construye sensorialmente una pulsación, “una proyección hacia algo que a menudo se ignora, un fluir que se repite variando, una continuidad que se niega. Incidiendo el tiempo, el ritmo lo vuelve tiempo-en-vida” (1990:292).

El teatro por tanto despliega nuevos entendimientos permitiendo que el ritmo como *orden del movimiento* o como *expresión del orden y de la simetría* que privilegia lo métrico, lo regular, lo proporcional, lo estable ceda su posición privilegiada frente a otras modalidades de

⁸ Nota de las autoras: En la misma línea de pensamiento encontramos también a Lécoq quien, al exponer sobre el desarrollo del actor-mimo, distingue medida y ritmo de manera elocuente. Mientras la primera es geométrica y puede ser definida, el segundo es orgánico y significa *entrar en el gran motor de la vida* (Lécoq, 2004).

realización. En este sentido, las nociones y los conceptos sobre la experiencia viva del ritmo en el actor pueden ser revisitadas y reelaboradas desde una perspectiva más amplia que aborde variedad de prácticas y profundice en la especificidad de cada una.

- **Hacia una rítmica actoral. La experiencia rítmica como objeto de estudio**

En procura que las certezas que el ritmo da como experiencia viva no se diluyan al intentar pensarlo, sistematizarlo y tratarlo, nuestros esfuerzos van dirigidos a generar aperturas para contribuir al desarrollo de una Rítmica Actoral que se sustente principalmente en la práctica del actor. En relación a esto, durante nuestro primer encuentro a principios de 2018, expresábamos:

“Nosotras vamos a estar haciendo hincapié en la vivencia y como vamos a estar intentando comprenderla, es por eso que se une la Rítmica. Pero no es la rítmica musical si no la que nosotras vamos, como grupo de trabajo, a poder construir para tratar de entenderla⁹... tenemos que preguntarnos..., tratar de ver qué es lo que está ocurriendo.

Ahí está el quid de la cuestión. Pensar que esa relación entre la teoría y la práctica que nosotras vamos a ir construyendo va a dar nuevas visiones con respecto a la rítmica más centrada en el cuerpo, en lo que pasa, en la vivencia en el cuerpo del actor y, a su vez, ese mismo nutrir nutre a la experiencia rítmica porque cada vez que volvemos no volvemos con la misma conciencia” (Desgrabación, 1º Encuentro, 00:27:30.).

La cuestión clave es cómo privilegiar el ritmo vivo y a la vez construir puentes para pensarlo y sistematizarlo sin que pierda su organicidad y dinamismo. Aquí radican tal vez los mayores hallazgos en la construcción del *saber hacer* del ritmo en la actuación llevado adelante por el Proyecto.

Por un lado, en cuanto a la definición del objeto de estudio, el Proyecto toma la experiencia rítmica entendiéndola como la representante más directa del ritmo. Así, este fenómeno tan sutil y dinámico se estudia mientras deviene, surge, fluye y fluctúa en la corporeidad del

⁹ El proyecto entiende que en la actualidad el vínculo entre nociones musicales y el ritmo teatral merece ser revisado. Ciertas incógnitas pueden echar luz sobre esta cuestión. Por ejemplo: Si la teoría musical puede acompañar el proceso de entendimiento del actor en cuanto al ritmo, ¿puede abarcar el sentir rítmico que logra el actor más allá de una estética particular? En este sentido, cabe preguntarse también sobre la capacidad de la teoría musical para abordar o dar respuesta a la especificidad del oficio actoral, a ese entretejido de emoción, palabra y acción por nombrarlo sintéticamente. Pero además debe considerarse si la vivencia rítmica del actor, al buscar respuesta en aquellos cánones, códigos y normas, no resulta alterada, forzada o sujeta, perdiendo u horadando su esencia particular. Todos estos interrogantes merecen un abordaje más profundo, aunque abordarlos excedería los límites del presente trabajo.

actor.

Específicamente se hace foco en la vivencia rítmica que se asienta y se manifiesta en el cuerpo en el aquí-y-ahora, atravesándolo y transformándolo. Pero se analizan también las maneras o formas rítmicas en las que esa experiencia sensible se presenta al dejarse ver/escuchar/palpar/sentir.

La experiencia rítmica se vuelve por tanto foco de nuestra atención, anclándonos en el cuerpo y en la percepción. Las verbalizaciones, reflexiones y construcciones surgen de las preguntas constantes que le imprimimos al hacer, comprendiendo a la experiencia rítmica como sentir y manifestación multisensorial.

La creación, reflexión y sistematización de ejercicios específicos desarrollados especialmente por el equipo de trabajo, acompañados de construcciones teóricas pertinentes¹⁰, se constituyen en medios y también productos de nuestra investigación. En este sentido, la multidisciplinariedad teórica nutrida por la filosofía, la psicología, la antropología, los estudios somáticos y la teoría teatral acompañan nuestro proceso investigativo permitiendo elaboraciones cada vez más profundas sobre el objeto.

Específicamente, la práctica ha permitido hasta ahora el desarrollo de ejercicios introductorios a fin de captar el tiempo y al ritmo. Para ello, como artistas-docentes-investigadoras, nos resultó vital primeramente echar luz sobre nuestras propias asociaciones sobre el fenómeno rítmico para conocer la vastedad de respuestas que dicha pregunta generaba. En función de esto nos interrogamos sobre nuestro “saber” en relación a la experiencia rítmica, reconociendo la singularidad propia del objeto de estudio y también sus implicancias. De esta manera, encontramos que la noción de lo rítmico anclaba en cada una de modo particular, tramando diferentes resonancias. Las vivencias rescatadas del pasado contribuyeron a conectarnos con aquellas impresiones, percepciones y huellas donde lo rítmico se hizo carne en la propia subjetividad, reconociendo de manera incipiente el imaginario personal sobre este aspecto.

Estas vivencias rítmicas personales fueron revisadas y comunicadas al interior del grupo, generando un archivo común que rescata anécdotas, recuerdos y experiencias artísticas asociadas a lo rítmico (textos teatrales, imágenes, esculturas, películas, performances e instalaciones). Aquí volcamos algunos ejemplos. Se trata de las esculturas realizadas por Daniel Vandervilt. En el caso de la primera imagen, la experiencia rítmica a grosso modo se teje por lo regular y proporcional de las pilastras en las que culminan o principian cuerpos en

¹⁰ Maxine Sheets-Johnstone (Nudler y Jacquier, 2015), Daniel Stern (2005), Edward Hall (1984), Eleonora García Malbrán (2010), Silvia Español (2010), Favio Shifres (2009), Silvia Malbrán (2007, 2009, 2010), Mark Reybrouck (2005), Paul Fraisse (1976, 1989), Eugenio Barba y Nicola Savarese, (1990) y Rudolf Laban (1975, 1987).

correspondencia, contrastando con la diversidad de vestimentas, accesorios, peinados, gestos, colores, texturas, plasmado de detalles. En relación a las imágenes restantes, nos interesa proponer a nuestro estimado lector que intente percibir y reflexionar sobre la experiencia rítmica que ellas le brindan.



Otra tarea que llevamos adelante fue la de abrirnos a la escucha del transcurrir del tiempo trabando lazos con la noción de presente perceptual. La experiencia resultó reveladora por su multiplicidad. La percepción de ese transcurrir fue notablemente diferente en cada una de nosotras y esto mismo habilitó el encuentro con otros materiales teóricos¹¹. El producto de estas reflexiones logró ser plasmado en otro artículo¹².

Indagamos, además, en la experiencia rítmica producida a partir de la creación y exploración de distintos ejercicios de entrenamiento. Desde caminatas, estudiándolas como cadencias

¹¹ Jorge Larrosa Bondía (2006), Henri Bergson (1977), Marie Bardet (2012), Pascal Michón (2012, 2019), Maurice Merleau-Ponty (1953, 1993), Antonio Sánchez (1994), Carlos Fregtman (1987).

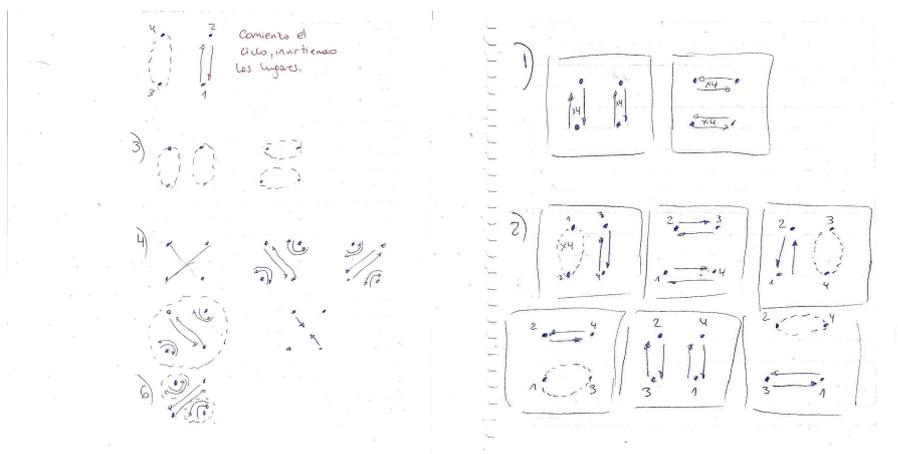
¹² Ver “Vivencias del tiempo y el ritmo. Apertura singular de una investigación que aborda la problemática del ritmo en el actor” en *La Escalera*, Fac. de Arte, UNICEN, 2018.

rítmicas, hasta llegar a otras más complejas que permitieron observar la presencia de diversos elementos tales como sucesos, intervalos, intervalos-pausas, silencios, etc.

También exploramos en experiencias rítmicas a partir de un elemento (bastón). Solos, dúos y cuartetos, permitieron considerar la presencia de patrones rítmicos como organizadores de la vivencia y el valor de la sincronía interpersonal para ejecutar los pases de elementos.



Con este ejercicio, elaboramos nomenclaturas con el objetivo de construir un pequeño código común que nos facilitara ubicarnos en función de las secuencias y los ciclos que se generaban en su realización. La inclusión o no de traslados, fue también otra de las variantes que le impusimos al ejercicio y que complejizaba la experiencia rítmica y sincrónica de los cuerpos. Esta misma práctica motorizó la codificación de la vivencia en registros (grafías rítmicas o también diseños más de tinte coreográfico al intentar reflejar los desplazamientos grupales).



Todas estas incursiones en los fenómenos rítmicos permitieron desplegar nuevas preguntas: qué sucede si no hay un patrón estable, qué sucede si dejamos que el fluir rítmico señale los pases, las aceleraciones y las detenciones. Gradualmente, el pase dejó de ser lo prioritario de la experiencia y fue sustituido orgánicamente por la pausa. En el silencio y la detención encontramos la llave de la comunicación entre los cuerpos que ampliaba el presente perceptual. Asistimos de este modo a la experiencia rítmica que con sus variaciones y cambios construía una pulsación no regular y sí cambiante, que hacía ritmar los cuerpos de manera muy sutil y a la vez elocuente.

- **Comunicación de la investigación. Los talleres**

Siendo éstas algunas de las líneas de nuestra investigación a través de la práctica artística¹³, nos desafiaba el siguiente interrogante: ¿Cómo lograr que la comunicación de la investigación -requisito ineludible de la Academia- no se limitara a difundir nuestro trabajo, sino muy por el contrario, que resultase una instancia provechosa para nutrir y retroalimentar el conocimiento generado?

Así es que, pretendiendo transmitir los hallazgos del Proyecto, nos inclinamos por asistir a eventos científicos, artísticos y/o académicos, como el que aquí nos convoca, que proponen distintas instancias participativas, no sólo expositivas.

Con la clara premisa de no distanciarnos de la práctica, elegimos el dispositivo de *taller* para comunicar nuestras parciales certezas y abrirlas al diálogo con otros artistas de la escena, proponiéndonos que las preguntas sobre el fenómeno rítmico generadas por ellos significaran para el Proyecto material provocador de nuevas reflexiones. De este modo, los interrogantes, la experimentación de la vivencia rítmica, la práctica de ejercicios puntuales, sumado a las reflexiones en torno a ello, fueron cimientos fundamentales en el desarrollo de propuestas formativas puntuales¹⁴.

Los procesos de creación y diseño de los talleres destinados específicamente a actores, cantantes, bailarines y alumnos de carreras afines a estas disciplinas, los cuales debían asistir con un breve material escénico para trabajar sobre el mismo, nos posibilitaron nuevas instancias reflexivas, de sistematización e integración de lo transitado hasta el momento.

Como elemento fundamental de nuestra práctica, el registro, en todas sus formas, resultó una

¹³ Algunas de estas indagaciones pueden observarse en <https://youtu.be/p2Xdifkw1U>

¹⁴ Taller: *Vivencia rítmica y experimentación para la escena*, en el marco de *Geografías sensibles. Jornadas de Arte, Política y Movimiento* (4 hs. reloj) Mar del Plata, Octubre de 2018.

Taller: *El ritmo: Vivencia, experimentación y escena*, y *Puesta en escena Mar de mundos*. Tandil, Facultad de Arte, UNICEN. (12 hs reloj y puesta en escena “*Mar de Mundos*” de 30 minutos). Mayo y Junio de 2019.

vez más, invaluable, como materialidad sobre la que se retornaba para alimentar la reflexión. Rubén Szuchmacher señala que “Se suele ensayar casi siempre con una dinámica que combina el tiempo en que se hace una escena (o varias) con el tiempo en que se reflexiona sobre lo hecho, sobre lo que sucedió en ese ensayo. [...] Ese lapso en que se habla es un intento de capturar la experiencia sucedida durante la realización de las escenas” (Szuchmacher, R., 2015: 112). En este *intento de capturar* lo transitado invitábamos permanentemente a los asistentes a realizar notaciones (dibujos, reflexiones, imágenes) que resultaron un insumo valioso para sus propias reflexiones, pero también para nuestra investigación.

¿Qué dimensiones sobre lo rítmico experienciaron los artistas al participar de talleres que promovían la articulación entre el hacer y el pensar?

- Evocación de experiencias artísticas que asociaran a lo rítmico. Compartimos a continuación algunas de ellas:

“Asocio lo rítmico a los caldeamientos. Dejándome atravesar y entregando mi cuerpo a la percusión. Los caldeamientos previos a trabajos de Comedia dell Arte me remiten a algo rítmico. También hay ritmo en una coreografía y en ensayos de danza”.

“Lo rítmico lo encuentro en el trabajo con partituras de acciones, dado que estas remiten a la idea de lo cíclico, repetitivo y estructural.”¹⁵

Observamos así la ligazón de la noción rítmica anudada a lo musical, a lo cíclico, a la repetición, a la danza, a la partitura de acciones, a las variaciones del decir del texto, y agregamos otra referencia que, si bien no quedó plasmada en las citas precedentes, ha sido una asociación recurrente. Nos referimos a la directa relación que se establece entre el ritmo y la velocidad (aceleración/desaceleración).

Como vemos, acudir a la evocación personal de vivencias rítmicas de diferente orden, sean éstas cotidianas o en relación a la construcción que realiza el actor en función de la escena, corre el velo de sentidos unívocos y nos desafía a encontrar herramientas que permitan al actor saberse artífice de la rítmica escénica.

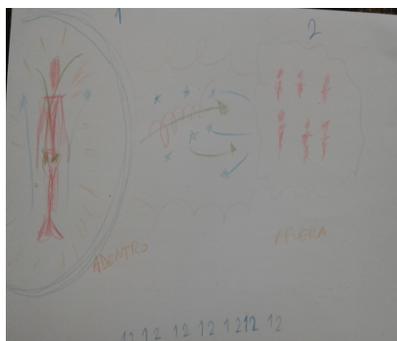
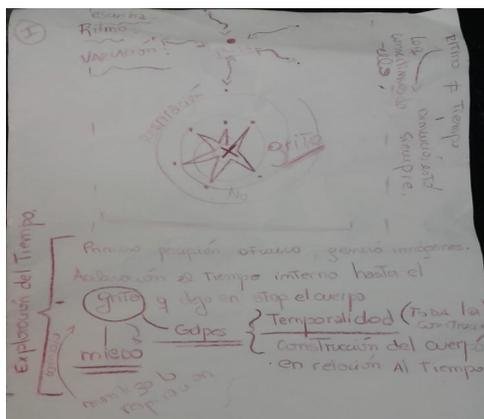
- Sensibilización guiada sobre el transcurrir del tiempo como vía de entrada para concienciar

¹⁵ Sumamos otros tres registros: “Lo rítmico en mi caso está asociado a una dificultad, alimentada por la valoración externa. Siento que me expone. Recientemente lo abordé como director para un trabajo escénico particular convocando a un percusionista. Es un desafío.”

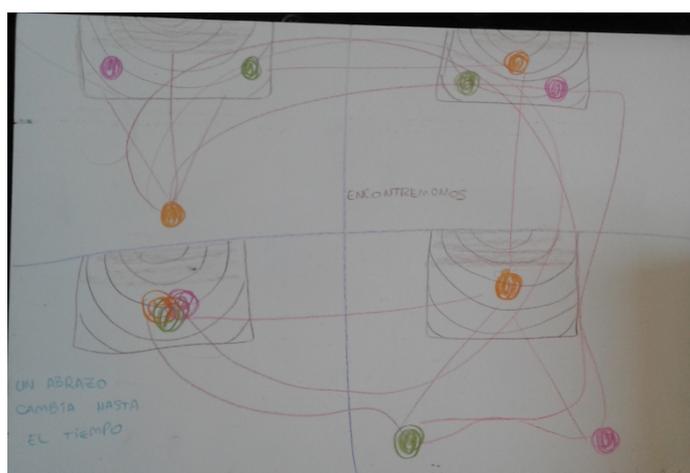
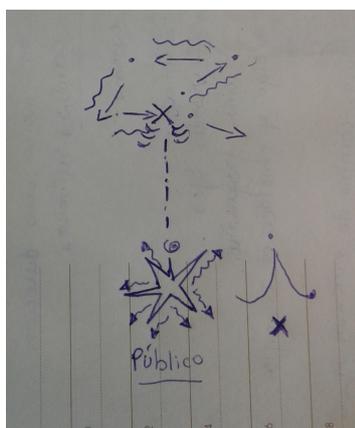
“La primera experiencia rítmica que se me viene a la cabeza es un trabajo final que preparé para un final de Música II.”

“En un proceso creativo recuerdo haber trabajado específicamente el decir de un texto breve de diferentes maneras: a modo de letanía, en forma neutra sin pausas, con variaciones de velocidad, sólo con una toma de aire, etc. Cada propuesta generaba una rítmica particular.”

la propia vivencia rítmica y, a partir de la misma, focalizar en las congruencias temporales dadas por la relación cuerpo/movimiento-voz/sonoridad.



- Identificación de los anclajes de su vivencia rítmica (sucesos, intervalos, pausas, patrones y/o estructuras rítmicas) en el material escénico propio.



- Ensamble de las vivencias rítmicas trabajadas por los asistentes a fin de concretar una muestra del taller. Esto motivó la indagación y reflexión sobre los diferentes elementos de la puesta en escena y su incidencia en el ritmo, así como también la vivencia rítmica como construcción interpersonal.

Transcribimos uno de los registros de esta instancia:

“El ensamble con los distintos materiales modificó claramente mi ritmo. Hubo una secuencia de asociaciones que se impusieron en mi ritmo personal. Ejemplo: la musicalidad del cantor modificaba la intensidad, velocidad de mis movimientos, modos de tiempo que fueron modificados. El grito de la teatrista generó entregar más peso en el espacio, mientras que el monólogo sumado al nivel en el espacio en que se encontraba la otra teatrista me llevó a sentirme observada y esto cambió mi percepción del tiempo.”

- Puesta en escena¹⁶ haciendo consciente la dimensión del accionar del artista como artífice de lo temporal. En esta instancia se sumó la presencia de público, lo cual generó un nuevo elemento de análisis: la presencia de los espectadores y su incidencia en la vivencia rítmica personal y grupal.



"MAR DE MUNDOS"
 CIERRE DEL TALLER: "EL RITMO: VIVENCIA, EXPERIMENTACIÓN Y ESCENA"

ARTISTAS: Melanie Dovbrí, Martín Domínguez Dumon, Georgina Ferreyro, Avelín Hesse, Victoria Nuñez, Jaqueline Rizzalli, Miria Lucila Soría Paz, Constanza Speltini, María Belén Tambascio.

SABADO 8 DE JUNIO DE 2019, 18 HS.
 HALL DE LA FAC. DE ARTE (8 de Julio 430)
 ENTRADA LIBRE Y GRATUITA

ORGANIZA: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN "La experiencia rítmica en el arte del actor: Aproximaciones teórico-metodológicas a la problemática del ritmo desde la investigación a través de la práctica artística" (Uac. de Arte, UNICEN, 2018/2019).

COORDINADORAS: Belén Errendasoro, Rocio Ferreyro y Josefina Villamañe

El ritmo para los artistas de las artes escénicas se presenta como un elemento vivo y dinámico, un fluir que sucede en el aquí y ahora, que percibimos mientras acontece y que en su devenir se transforma y nos transforma.

La naturaleza efímera e inabarcable del ritmo, al configurar un problema complejo para las artes de la escena, nos reúne como artistas-docentes-investigadoras para estudiarlo haciendo hincapié en la experiencia sensible que este trama en los cuerpos.

En el corriente año nuestras búsquedas están orientadas a la escena teatral así como también a la de la danza y el canto, con el objetivo de observar la creación del ritmo y las "maneras particulares de fluir" que en ella se manifiestan.

Este ha sido el marco de los tres encuentros del taller "El Ritmo: vivencia, experimentación y escena", un espacio de articulación entre el hacer y el pensar en el que artistas de distintas disciplinas concientizaron la experiencia rítmica en su propio material escénico. "MAR DE MUNDOS", al ensamblarlas, construye una nueva vivencia rítmica grupal escénica, dando cierre al taller.

INTEGRANTES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Lic. y Mag. Belén Errendasoro, Lic. Rocio Ferreyro, Mag. Josefina Villamañe y Prof. Valeria Guasone.

AGRADECIMIENTO: Consejo Académico, Secretaría de Investigación y Progreso, Área de Comunicación y Pánel, Fac. de Arte, UNICEN.

UNICEN
 UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO
 DE LA PATAGONIA

En una reciente entrevista a Mauricio Kartun le preguntaron cómo se lleva con la academia, a lo que respondió "Yo creo mucho en el maestro que come lo que cocina. Y que comparte la mesa. A mí me parece que lo académico es interesante cuando sale a buscar conocimiento a las fuentes originales" (Arce, 2018). Para nuestra investigación *fuentes originales* serían los modos de comprender el fenómeno rítmico como integrantes del proyecto, pero también el que tienen otros artistas cuyo interés está centrado puramente en el hacer artístico más no en la investigación artística-académica. En esta dirección, recabar los interrogantes y las apreciaciones de estos creadores se constituyó en uno de los objetivos de la investigación. Por esto, al finalizar los talleres y tomando cierta distancia del tiempo en que se generó la puesta, solicitamos¹⁷ a cada tallerista que enviara sus reflexiones en torno a tópicos puntuales. En respuesta, uno de ellos, cantante, señala: "Durante el taller fui concientizando las diferentes esferas del ritmo que mi disciplina abarca. Desde el ritmo musical solicitado por la pieza, el ritmo interno de uno mismo que se comparte y modifica junto con el de los compañeros, hasta el ritmo del público mismo que incide en lo que sucede en escena."

Nos resulta sugerente la imagen de *esferas* que propone, dado que remite a espacios y

¹⁶ La imagen corresponde al programa de la puesta en escena llevada a cabo el 8/6/19 como finalización del taller. Hall Facultad de Arte, UNICEN. Link <https://youtu.be/uN0--Z9YCC8>.

¹⁷ Realizamos una serie de preguntas para que cada integrante pueda reflexionar en torno a ellas sobre aspectos significativos y relevantes a nuestros objetivos. Acordamos el envío de respuestas de modo virtual luego de la puesta en escena y previa "decantación" de la experiencia en su conjunto de la participación en el taller.

dimensiones que se contienen unas a otras y por tal motivo son factibles de yuxtaposición. Así podríamos pensar que el actor atiende simultáneamente a diferentes esferas rítmicas:

- Una primera esfera donde radica la conciencia que tiene sobre lo rítmico (a ello nos referimos anteriormente) y el modo en que esto ancla en su corporeidad.
- La segunda conformada por la relación que establece con la textualidad/palabra.
- Una tercera donde se tejen los vínculos con otros actores.
- La cuarta que involucra los diferentes elementos de la puesta en escena.
- Y una última que se constituye con la presencia de los espectadores.

Academia e Investigación

Hasta aquí, bajo el metafórico *Desafíos y hallazgos* hemos abordado las tensiones que nuestra investigación ha tenido que enfrentar en relación al objeto de estudio. Sin embargo, también nos encontramos con otras provenientes del marco en que la investigación se lleva a cabo: la Academia. Sobre éstas últimas, suponemos que varios de los asistentes a estas Jornadas, podrán sentirse identificados o cercanos seguramente a nuestros planteos.

Nuestra investigación a través de la práctica artística trabaja en procura que la problemática del ritmo en la actuación y en la escena sea revitalizada y atendida teórica y prácticamente. Por este motivo nuestro equipo se encuentra conformado por artistas-docentes-investigadoras. Desde esa triple faceta y en relación al objeto, la práctica genera preguntas y despliega acciones, potenciando nuestra investigación. La Academia, por tanto, posibilita este encuentro de profesionales competentes y con desarrollo en investigación, brindando también instalaciones y recursos.

Sin embargo, el desarrollo del Proyecto, insume esfuerzo que la Academia no reconoce suficientemente aún hoy y tanto más cuando buena parte de los investigadores que conforman los proyectos tienen baja dedicación. En nuestro caso, un 75% de las integrantes del equipo contamos con dedicación simple. En este sentido, las horas dedicadas a investigar superan ampliamente la carga horaria estipulada siendo ésta una decisión de quienes investigamos en función del compromiso asumido con el desarrollo profesional y con el grupo, más no por otras razones, lamentablemente. Este hecho incide directamente en los alcances y desarrollo de la investigación, nos referimos puntualmente a la pesquisa de materiales bibliográficos, audiovisuales, etc., a la reelaboración y reflexión de las propias construcciones generadas, a la apertura hacia nuevas prácticas y a la tarea de difundir y comunicar nuestra investigación.

Frecuentemente las preguntas rondan en nuestras imposibilidades producto de la escasez de tiempo. Veamos: ¿Nos es posible conjugar práctica-lectura-reflexión-conceptualización-

producción escrita? ¿Cuándo vamos a “poner” el cuerpo? ¿Qué venimos privilegiando?

llevar adelante la práctica, o
reflexionar sobre los materiales generados, o
realizar relevamiento de bibliografía y estudio, o
elaborar escritos de divulgación, etc., etc., etc.

A esto se suma otra de las fricciones que se generan por investigar en la Academia: las conocidas instancias de actualización de los bancos de datos (CEVAR, SIGEVA, etc.). Naturalizamos “nuestra situación” de pertenecer a un sistema con notorias falencias para nombrar lo “no-científico” y “lo artístico” específicamente¹⁸. Y como esta relación entre Academia e Investigación Artística no está revisada suficientemente, la investigación en reiteradas oportunidades queda relegada para cumplir con los plazos y los modos requeridos.

Conclusiones

A pesar de estos grandes desajustes entre Academia y Arte, en el *hacer pensar* del ritmo el Proyecto ha ido revelando y desplegando diferentes dimensiones. Por un lado, revisando las concepciones desde las que se lo ha pensado y concebido. Por otro, proponiendo una manera de estudiarlo a partir de la experiencia rítmica, generando distintas herramientas y recursos y, además, madurando nuestras construcciones al comunicar y compartir con otros artistas nuestros hallazgos en una suerte de invitación a sumarse en la construcción de conocimiento sobre el ritmo en la actuación y en la escena.

Byung-Chul Han en su ensayo filosófico sobre el arte de demorarse señala que

“Ya no hay diques que regulen, articulen o den ritmo al flujo del tiempo, que puedan detenerlo y guiarlo, ofreciéndole un sostén, en su doble sentido, tan bello. Cuando el tiempo pierde el ritmo, cuando fluye a lo abierto sin detenerse sin rumbo alguno, desaparece también cualquier tiempo apropiado o bueno” (2019: 14).

Siguiendo a Han, sabemos que encontrar esos *diques que regulan* y que se pueden ofrecer de *sostén* para que la condición de efímera e incapturable de la experiencia rítmica pueda ser reconocida y nombrada por el artista, es un desafío propio de la naturaleza de nuestro objeto

¹⁸ En torno a estas inquietudes y en vías de generar acciones sobre la Investigación Artística en la Academia, la Secretaría de Investigación y Posgrado de la UNA propuso en el mes de abril del corriente año, un Taller de trabajo y discusión sobre la creación artística. El objetivo fue generar discusión sobre lineamientos que permitan considerar desde una perspectiva consensuada la investigación artística, en arte o desde el arte en el sistema universitario. Fueron tres los ejes propuestos: 1- De qué hablamos cuando hablamos de Creación Artística; 2- Validación/ Evaluación/acreditación de la Creación Artística; 3- Modos de sistematización de la Creación Artística.

de estudio. En este sentido, la investigación a través de la práctica nos ha permitido generar algunas apoyaturas para ese proceso tales como evocación, vivencia del tiempo, análisis de la propia experiencia rítmica y escenificación. Las mismas resultan instancias posibles y probadas en vistas a desarrollar y fortalecer la capacidad de los artistas de la escena en la construcción del ritmo, pero también en relación a su tratamiento y sistematización.

Estamos dando los primeros pasos en el desarrollo de una rítmica del actor (que también expone sus resonancias en cantantes y bailarines). Tenemos la convicción que en el diálogo e intercambio entre artistas y artistas-investigadores fructifica y se enriquece nuestro estudio, permitiéndonos desestimar provisorias certezas, afianzar nuevos saberes, conocer y contrastar modos diferentes de saber-hacer. En palabras de Alejandro Reisin, esto sería: “Atendemos las intensidades que impulsan notables despliegues que abren otros territorios, haciendo que se expanda la mirada-pensamiento” (Reisin, A., 2009: 50). Todo esto, en vías de madurar y concebir una rítmica propia del hacer actoral.

Por último y en función de la tensión Academia- Investigación Artística, entendemos que este tipo de eventos como el que nos convoca, desafía a quienes participamos no sólo a comunicar la propia investigación (y compartir los estudios de nuestros colegas), sino también a encontrar conjuntamente formas y estrategias de legitimación de una concepción de investigación incipiente en las instituciones que las cobijan y por tanto, desconocidas. Visibilizar al interior de las unidades académicas de donde provenimos nuevos modos de concebir la Investigación Artística, dotarla de entidad y fortalecer la metodología que le es propia, constituyen, a nuestro criterio, los pilares desde donde podemos avanzar para que “lo artístico” sea comprendido y nombrado desde sus propios parámetros, prescindiendo paulatinamente de los préstamos que “lo científico” le viene otorgando.

Referencias bibliográficas

- Arce, V.** (2018) “Mauricio Kartun, maestro de teatro: «El artista ‘canuto’ es despreciable», *Infobae Cultura*, 1 de agosto de 2018 en <https://www.infobae.com/cultura/2018/08/01/mauricio-kartun-maestro-de-teatro-el-artista-canuto-es-despreciable/>
- Barba, E. y Savarese, N.** (1990) *El arte secreto del actor*, Diccionario de Antropología Teatral. México, Escenología A. C.
- Borgdorff, H.** (2010) “El debate sobre la investigación en las artes”: <https://es.scribd.com/document/163408462/Borgdorf-2004-El-debate-sobre-la-investigacion-en-las-artes> . Consulta: 05/2015.
- Errendasoro, B.** (2019) “El ritmo en el actor como objeto de investigación... Naufragios, deconstrucción y un después: el *hacer/pensar* a través de la práctica artística” en *Actas X Jornadas Internacionales de Historia, Arte y Política*, Tandil (en ed.).
- (2018) “Tesis de Maestría: La experiencia rítmica en el entrenamiento/formación actoral” (Facultad de Arte, UNCPBA), sin editar.
- **Guasone, V., Villamañe, J., Ferreyro, R.** (2018) “Vivencias del tiempo y el ritmo. Apertura singular de una investigación que aborda la problemática del ritmo en el actor” en *La Escalera*, Fac. de Arte, UNICEN, Tandil.
- Han, Byung-Chul** (2019) *El aroma del tiempo. Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Argentina, Herder.
- Lecoq, J.** (2004) *El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral*. Barcelona, Alba Editorial.
- Michon, P.** (2012) “Una breve historia de la teoría del ritmo desde los años 1970”, *Rhuthmos*, 20 junio de 2012 en <http://rhuthmos.eu/spip.php?article608>
- (2019) “Ritmo, Ritmoanálisis, Ritmología: un Ensayo del Estado de la Cuestión”, *Rhuthmos*, 16 de abril de 2019 en <http://rhuthmos.eu/spip.php?article2340>
- Reisin, A.** (2009) *Poéticas del tiempo*. Argentina, La Nave de los locos.
- Szuchmacher, R.** (2015) *Lo incapturable. Puesta en escena y dirección teatral*. Argentina, Reservoir Books.

DANZAR PENSAR**Silvia Brunelli**

Investigadora del Equipo de Antropología del Cuerpo y la Performance

Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Buenos Aires

sil.brunellisil@gmail.com**Resumen**

Una de las discusiones y focos actuales tanto del pensamiento como de las ciencias sociales y las artes gravita en torno a cómo la potencia de las corporalidades y dimensiones sensibles del ser humano operan en la producción de conocimiento haciendo estallar los dualismos cartesianos y proponiendo nuevas epistemologías. A través de la metodología de *performance-investigación* me propongo problematizar el uso del cuerpo en las prácticas clínicas de salud mental y al mismo tiempo inspirar formas estéticas, políticas y artísticas de construir sentido en una obra de danza. Aplicar este encuadre en el proceso simultáneo de investigación y creación me habilitó a trabajar con la categoría de “pesantez”: el factor peso como poética del movimiento y también como categoría analítica de la reflexión antropológica. Un elemento en común que en su devenir y trasvasamiento de la práctica artística a la reflexividad teórica me permitió comprender y explicar transformaciones de la subjetividad.

Abstract

One of the debates and focal points not only regarding the thought but also social science and arts revolves around about how the strength of the corporality and the sensitive dimensions of the human being can operate in the production of knowledge, making the cartesian dualism burst and suggesting new epistemologies. Through the performance-investigation methodology, I propose myself to problematise the use of the body in the mental health clinic practices and at the same time, to intend to inspire aesthetic, political and artistic ways to give meaning to a dance work. The fact of applying this framework to the simultaneous investigation process and creation one, it enabled me to work with the category “heaviness”: the element called weight, representing the poetic of the movement and also as the analytical category of the anthropologic thinking. It was the common element which through its happening and transferring of the artistic practise to the terms of theoretical reflexiveness, allowed me to understand and give explanation to the transformation of subjectivity.



Introducción

La investigación antropológica y la danza, confluyen en la práctica del *movimiento que escribe* y en la reflexión del *pensamiento corporal*. Son caudales mezclándose en el tramo turbulento y barroso del proceso creativo que opera en múltiples niveles: sensorial, emocional, cognitivo, simbólico, subjetivo, intelectual: un complejo de “*encadenamientos de*

síntesis sensibles” que se integran al continuum de la experiencia. (Ranciére.J. 2017)

Aquello que nos permite trasvasar una y otra vez ambos caudales es la motivación de lo que queremos indagar, es la pista que seguimos y orienta nuestra atención interpelando la curiosidad a modo de preguntas. En plena turbulencia creativa, o quizás en el remanso, tenemos que aclararnos el porqué de esa motivación: qué relación hay entre una misma (el *ser*) y eso que investigamos. ¿Cuáles son las conexiones, cómo y qué moviliza mi imaginación, de dónde sale esa potencia? Como dice Silvia R. Cusicanqui (2016) *sólo escudriñando nuestro compromiso vital con ese tema podemos enraizar la teoría*.

Sucede entonces que al bailar la noción de “pesantez”, por ejemplo, es técnica de la danza (*fall and recovery* de Humphey) o pauta de improvisación en el *contact*, y, al mismo tiempo categoría analítica que me permite como investigadora en el registro etnográfico antropológico reflexionar en torno al estado corporal de los sujetos que sufren padecimientos mentales (el caso de mi tesis actual). Hé aquí el trasvasamiento de caudales.

Sin embargo cuando producimos conocimiento desde la corporalidad sensible, en movimiento, dejándonos afectar y creando vínculos con otrxs se pone en duda la validez epistemológica y científica de las hipótesis que intentan demostrarse. La tendencia desde la enseñanza y práctica académica es a invisibilizar-silenciar el potencial de las corporalidades sensibles en movimiento, sesgo propio del logocentrismo de la modernidad-colonialidad; y en la teoría y práctica del arte la tendencia es a invisibilizar y silenciar las problemáticas socioculturales profundas que operan en la matriz misma de la creación en pos de un modelo de tecnificación artística de los cuerpos, también legado por la modernidad- colonialidad. (Citro. S, Rodríguez. M. et al 2019).

La metodología de *performance-investigación* propuesta por el Equipo de Antropología del Cuerpo y la Performance comprende tanto la exploración performática y corporal como la reflexión socio-crítica en tanto el cuerpo sensible en movimiento habilita a desplegar saberes encarnados y el proceso que deviene de ese trasvasamiento opera micropolíticamente en la subjetividad de quien participa en él ya sea artistx, investigadorx, espectadorx, como sujeto o comunidad.

Experiencia compartida: Crear e investigar

Para situar el contexto de producción creo pertinente hacer referencia a las particularidades del período en el cual surgieron las ideas que aquí expongo.

Hace dos años me encontraba ensayando intensamente junto con dos bailarines la obra

llamada “TEMPORAL”. *Etnografía de un palo borracho*. El proceso creativo había empezado un año antes por lo menos, con una observación estacional de los árboles en el ritmo y los tiempos de la naturaleza. Sus frutos y la relación táctil y experimental con las hebras de algodón abrieron el juego a la construcción de una poética: el peso que al desplazarlo también desplaza haciendo y simbolizando a partir de su propia sensación; el movimiento que se define en la transferencia de esos pesos, soplar las hebras suspendidas y volátiles cayendo en mi mano. Transferir ese peso y el mío de un pie a otro, relacionarlos en contacto con partes de mi cuerpo, desplazamientos a otro lugar de mí y del espacio (LOUPPE.L 2011). Con estos elementos desarrollé dinámicas de improvisación y composición donde la palabra emerge como vibración extendida.

En forma simultánea cursaba el Seminario Anual de Investigación de la carrera de Antropología orientado a organizar y conocer las herramientas teóricas y procedimientos metodológicos para elaborar un proyecto de investigación de licenciatura en ciencias antropológicas. Me interesaba encontrar un ámbito social, educativo o en la salud (no en el arte ni la cultura) donde poder hacer el trabajo de campo y definir el referente empírico, en el cual la corporalidad y el movimiento fueran parte de las estrategias y abordajes de una problemática específica. Esa posibilidad apareció en principio a través de una compañera del equipo que trabaja en el taller de movimiento en un hospital de salud mental y adicciones. Surgieron motivaciones e inquietudes, e intuitivamente entendí que era un ámbito muy propicio y fértil para volcar y aprovechar el bagaje de la danza y el conocimiento en la exploración del movimiento acumulado en años de bailarina, docente y coreógrafa. Decidí que mi tesis sería desarrollada en salud mental.

El trabajo de campo consistió en participar y compartir los talleres de movimiento, musicoterapia y teatro del Hospital de Día de la institución Proyecto SUMA, Asistencia y Rehabilitación en Salud Mental con el objetivo de analizar y describir el modo en que el movimiento y las corporalidades operan en los procesos de conformación de subjetividad. La tesis se titula “*El uso del cuerpo en las prácticas clínicas de salud mental*”.

El análisis y las reflexiones que aquí desarrollo proponen una manera de investigar y de entender el proceso creativo como un campo de acción y fricción entre ambas experiencias. Intercambios y transposiciones entre la teoría: la subjetividad desde la perspectiva antropológica y la etnografía como método propio de la disciplina, y la práctica: danzar-crear, jugar con las hebras de algodón experimentando la relación con lo táctil y el peso, “estesias” que sensibilizan cuerpo y movimiento alimentando imaginarios de múltiples

sentidos.

Espontáneamente surgió una dinámica singular, la del pensamiento con potencial sensible: mientras improvisaba movimientos las ideas y relaciones conceptuales para el proyecto de tesis irrumpían en mi mente, entonces escribía o grababa un audio y luego seguía en danza. Y a la inversa, al reflexionar sobre categorías analíticas, objetivos, metodologías un impulso me sacaba de la quietud al movimiento. En esta tensión van emergiendo conceptos y puedo ir cartografiando los problemas e interrogantes que me llevaron a elaborar una práctica, a construir imaginarios y conjeturar hipótesis.

Un modo de conocer sincronizado

La solidaridad entre el mover y el pensar habilita la construcción de sentido impresa en un registro cuyo espesor se nutre de sustratos o varias dimensiones: la emocional porque implica afectación; la sensorial porque abarca la exterocepción y propiocepción; la cognitiva considerando la información que circula en nuestro cuerpo en distintos soportes como huesos, tejidos, venas, nervios, y sustancias como agua, linfa, secreciones, sangre, todo ello en un entramado químico y eléctrico; más, las imágenes, la lengua, el pensamiento lógico-formal y el geométrico con sus coordenadas de espacio-tiempo. Una operación compleja y sincronizada del “conocer”, que articuló ambos proyectos. La dinámica singular que mencioné antes fué construyéndose en torno a dos prácticas estratégicas y potencialmente ricas para la investigación.

- a) Percepción táctil y Témpero espacial: El acercamiento al material (el árbol, su fruto y el capullo) consistió en “...una aproximación que involucra observación, aquietando, y dejando la presencia de algo venir hacia mí, una presencia sensual que sacude la imaginación” (Lepkoff. 2005). Los distintos estados de maduración del fruto inspirados en las fibras apretadas luego esparcidas por el aire en movimiento despertaron en mi conciencia somática respuestas kinestésicas: “lo que los nervios y la piel recuerdan tal como apareció” (Morrison 1990). El tacto y el con-tacto inspiraron la danza, y **la danza teje lo real a través de la actividad permanente de nuestra percepción, ese es su ámbito, los límites entre percibir y hacer, una temporalidad singular de su efectuación.** (Bardet. M 2014:87,88).
- b) Logomoción: Es una práctica escritural dancística que mezcla habla y movimiento, decir y mover desde la imaginación (tanto en imagen como pensamiento), su creadora, Simone Forti (2014) explica: “ Esta práctica ha sido para mí una manera de saber lo que está en mi mente. Lo que está en mi mente antes de que lo piense

completamente, mientras es aún un sentimiento salvaje en mis huesos.”... (y en mis tejidos, agregaría yo). *El movimiento del decir*, o *logomoción* ha sido la herramienta que me permitió explorar en la descripción poética y la indagación analítica.

¡Baila, baila, de otra manera estaremos perdidos!

Dance, dance otherwise we are lost.

Pina Bausch

Para el abordaje teórico y técnico del movimiento expongo los referentes conceptuales que me permiten analizar y explicar el proceso de creación e investigación estableciendo puntos en común entre el modo de conocer y la creación artística tendiendo puentes entre ambas experiencias.

Las perspectivas somáticas.

El Método de Análisis de Rudolf Laban hace referencia a cuatro factores de movimiento: peso, tiempo, espacio y flujo, elementos que se desarrollan plenamente con la danza: moverse implica dejarse llevar por estímulos recíprocos desde el interior y el exterior, el movimiento impregna y anima todo el cuerpo. Tener clara conciencia de las sensaciones motrices es refinar el sentido kinestésico. (Laban. R, 1991) y para ello su análisis profundiza en las capacidades y patrones del movimiento y el espacio aplicando estos principios al teatro, a la música y como terapia integral en problemas neuromotrices. Irmgard Bartenieff (1900-1981), bailarina, fisioterapeuta y pionera en el campo de la Danza Movimiento Terapia (DMT) colaboró y continuó el trabajo enfocándose en la salud con personas enfermas de poliomielitis y padecimientos mentales, pero también investigó el desarrollo infantil, los bailes étnicos y la rehabilitación física siempre orientándose a la reeducación corporal y el movimiento eficaz y expresivo.

El enfoque *somático expresivo* es una continuidad del anterior y se basa en la reeducación de movimientos y gestos estructurados como hábitos: hacernos consciente de lo que estamos haciendo y no de lo que decimos o pensamos que hacemos. Gerda Alexander (1908-1994) y Moshe Feldenkrais (1904-1984) fueron referentes importantes al proponer un método holístico- integral que comprende: el sistema nervioso central, el cuerpo conformado por esqueleto vísceras y músculos, el entorno social, espacial costumbres y tradiciones. La exploración autoconsciente promueve la sensibilidad kinestésica para ejercitar y moverse con la menor tensión posible mediante la coordinación mental y física. (Feldenkrais, 2010)

Un aporte importante en mi análisis es el de Thomas Hanna (1928-1990), filósofo y educador somático que enfoca y profundiza en la comprensión y relación entre **soma y cuerpo**. Soma es la percepción corporal de los sentidos propioceptivos que comunican y hacen un feed back permanente de la información somática (impresiones sensoriales, reacciones y estímulos del sistema nervioso, reflejos e imágenes mentales). Es una auto observación constante que sucede en “primera persona” (yo) y es factual (*ipso facto*). Mientras que el cuerpo es una entidad objetiva, un punto de vista externo observable mediado por una tercera persona, (él/ella/no binarie) es analizable como “objeto” por ejemplo en la medicina.

La diferencia entre ambos está en el acceso y el modo sensible en que nos llega la información, son reconocimientos diferentes pero iguales en valor e importancia. Los dos modos de percepción son indisolubles y están comprometidos en el proceso de auto-regulación que nos permite todo el tiempo saber qué es lo que estamos haciendo y lo que nos pasa en ese presente (Hanna. T. 1995).

Con esta idea de la somática Csordas entiende que el *self* no es ni una sustancia ni entidad sino la capacidad indeterminada de ocupar-se, volver-se hacia el mundo, es la que opera cuando prestamos atención y objetivamos nuestros cuerpos hacia un interés. Él llama a estos procesos los *modos somáticos de atención* culturalmente constituidos (Citro. S. 2010)

Danzar la poética de la caída.

En la danza contemporánea, las técnicas son herramientas para ejercitar el cuerpo expresiva y performáticamente. Entre fines del S XIX y principios del XX la danza deja de ser la representación de la bailarina etérea y liviana casi abstracta en un imaginario idealizado sobre “puntas”, desplaza la mirada que mide compara y opone lo pesado y lo ligero. La danza y las cuerpas de Isadora Duncan (1877-1927), Lőie Fuller (1862-1928), Doris Humphrey (1895-1958) *hacen* la experiencia de la gravedad, y esta experiencia gravitatoria constituye la materia incommensurable del trabajo de la danza que es un atravesamiento siempre en curso, jamás totalizado, de las fuerzas y de las sensaciones en movimiento.(Bardet .M 2012)

La técnica Humprhey, (que adopté como propia y sigo ejercitando) despliega en sus series, rutinas y coreografía la experiencia estética de la tensión gravitatoria en el *fall and recovery* (caída y recuperación): el peso del cuerpo que se deja llevar por su propia propensión y que sale de ese estado por el rebote y la recuperación... como las hebras de algodón suspendidas, cayendo, retenidas, sujetas a los impulsos veloces que las desplazan en el aire y el cuerpo desplomado en el suelo esperando recibirlas. La *poética de la caída* (Louppe. L. 2011) inspiró la composición y organizó las respuestas kinestésicas de la percepción témporo-espacial. Así

afloró TEMPORAL una danza que sucede en el límite entre el percibir del tacto y el hacer del peso. (Bardet. M. 2012)

El sujeto como trama sensorceptiva

Sin red

En el taller de teatro del Hospital de Día, de una institución de salud mental hacíamos juegos teatrales con distintas consignas y situaciones estructuradas en principio, desarrollo y final. Participaban las personas/usuarios del servicio (paciente) y también algunos pasantes la mayoría de psicología. Estábamos representando una situación que transcurría imaginariamente en un complejo de esquí, la pauta a seguir era la de un secreto que al revelarse desataba el conflicto. El muchacho (que representaba la persona sorprendida y perjudicada por un engaño) se siente humillado y muy enojado entonces se va precipitadamente del lugar pero en vez de salir caminando hace con todo su cuerpo el gesto de esquiar empujándose con los brazos, flexionando las rodillas y deslizando los pies con fuerza por el piso, sin despegarlos, se aleja uno, dos metros, se tira al piso y grita de dolor. Los otros participantes van a socorrerlo, le preguntan qué pasó, y él contesta que se cayó y cree que se fracturó la pierna, entonces llaman a la ambulancia.

Cuando terminamos, uno de los pasantes en un gesto pensativo me dice:

- Las acciones que se repiten, ¿no? La insistencia del sentido de la caída.

Yo lo miré sin entender muy bien a qué se refería. Luego conversamos un poco, (en realidad creo que él estaba reflexionando en voz alta y yo lo escuchaba). Me esclareció explicando que en otro nivel, no el de la palabra de la clínica terapéutica, la caída materializaba el derrumbe del “yo” en distintas situaciones, personas y modos siempre aparecía en la representación teatral con mucha fuerza. Casi cualquier situación pasaba por la acción de caer, recuerdo una escena en la cual yo era estrangulada y me desplomo con rapidez en el suelo, cuando terminamos el comentario era lo bien que me había salido la caída.

Aunque estaba leyendo bibliografía relacionada con salud mental, me ví en la necesidad de consultar más específicamente sobre ese proceso. Donald Winnicott sostiene que hay un momento de inflexión, de dislocamiento por el que pasa todo sujeto antes de entrar en una crisis grave, un umbral donde el diálogo con el mundo colapsa, lo denominó “*el miedo al derrumbe*”: una falla en la organización defensiva (psíquica, emocional, espiritual y física) que mantiene integrado el “yo” y que no actúa sola ni por sí misma, funciona en un **entramado** siempre y cuando exista un ambiente que lo facilite a modo de “*sostén*”, cuando esto no ocurre la respuesta de la organización defensiva es la enfermedad psicótica.

(Winnicott 1991)

El *miedo al derrumbe* es una experiencia bisagra en la relación consigo mismo y con el entorno/mundo. En términos de “la poética del peso” el sujeto que asume su propia pesantez está de pie, cae cuando abandona su peso a la atracción gravitatoria. Doris Humphrey llamó a esta caída *la muerte vertical* pero, a diferencia del derrumbe sin red ni sostén que libera la pesantez a la fuerza de gravedad o a los múltiples impulsos nerviosos que sobreexcitan el cuerpo, ella hace énfasis en el efecto liberador del peso y en la constante tensión del tejido y la estructura para balancearse en el caminar y moverse, esta es la filosofía que late en *fall and recovery*.

Y volviendo a la relación soma/cuerpo la ruptura se hace explícita en el desequilibrio del *feed back* al punto de no tener percepción de los estímulos sensoriales externos, por ejemplo, no tener registro de la temperatura ambiente (una de las profesionales me contaba que pueden hacer dos grados bajo cero y la persona está en musculosa sin padecerlo ni enfermarse, o al revés calentarse las manos en una estufa y quemarse por no sentir el calor).

Subjetividad moviente

Ahora bien, la totalidad de este proceso, con toda su complejidad y densidad no sólo es lo que pasa con el sujeto, va más allá de él porque sus familias también están implicadas. En las reuniones de los profesionales muchas veces la solución de los conflictos y el abordaje de los tratamientos no tiene que ver sólo con el usuario/paciente mismo sino también con su familia y entorno más directo. La trama institucional abarca el equipo profesional, los talleristas, el personal de enfermería y limpieza, inclusive el espacio físico, los mismos usuarios/pacientes con su entorno, ese tejido-sostén al que refiere Winnicott se extiende haciendo vínculos, encadenamientos de singularidades que amplifican los límites del sujeto hacia lo colectivo donde adquiere su dimensión política. Porque las implicancias de esta estrategia repercuten en la capacidad de agencia, fortalecen la confianza en el propio hacer que les permite desplazarse del lugar de “paciente” que está a merced de las prescripciones médicas, de la estigmatización, la invalidez y los mecanismos de control biopolíticos que aíslan al sujeto. Cuando el muchacho representa la caída, el dolor y la fractura lo hace en el ámbito performático del teatro, pero en ese gesto interpela, resignifica sentidos y pensamientos socioculturalmente constituidos. (-La insistencia del sentido de la caída- como dijo el pasante) El gesto pequeño pero potente luego resuena como comentario en el almuerzo, como reflexión en su terapia, como chiste, se resignifica de maneras impensadas y todo ello sucede junto con otrxs, entramadx.

La totalidad del HdD se convierte en una experiencia vital y constituyente: **los sujetos “hacen” con lo que son, con lo que tienen y con lo que pueden.** (CABRERA. P 2014) Están inmersos en un dispositivo permeable, reticulado, moviente y con la plasticidad suficiente como para que haga de sostén, para que no se derrumben. O como diría Humphrey experimentan *el efecto liberador del peso en la constante tensión del tejido y la estructura.*

Nuestros cuerpos tienen razones que necesitamos aprender, redescubrir, reinventar¹⁹.

Silvia Federici

La conformación de la subjetividad sucede en interacción con formaciones sociales y culturales en un contexto témporo-espacial determinado. El sujeto es un momento activo de la producción social. Si lo aplico al plano de la composición escénica y artística de la danza, el vínculo con un árbol como el palo borracho, las asociaciones y encadenamientos de síntesis sensibles que integro al *continuum* de mi experiencia son situados en un contexto, (Ranciére. J. sf) se inspiraron en el boulevard que veo desde mi balcón frente al Parque Indoamericano. Aunque estos datos no sean explicitados en la composición creativa, como tampoco lo son las condiciones de producción que configuran un sustrato, un “suelo” originario cuyo mundo de vida y experiencias prácticas están previamente dadas al momento de creación y me constituyen en tanto ser que participa de esta cultura (Puglisi. R 2019). Mi cuerpo es piso existencial donde esa cultura se arraiga y de la cual se nutre. (Csordas, 1999). Lo mismo ocurre con los participantes de los talleres, que llamativamente son en su mayoría jóvenes y adultos de menos de treinta años, ¿de qué imaginarios brotan sus performance? ¿en qué “suelos corporales” sedimentan sus padecimientos mentales? ¿cómo encarnan ese sufrimiento?

Entre TEMPORAL y el taller de teatro del Hospital de Día no corresponden las comparaciones, pero lo que se puede afirmar en el análisis es que la experiencia corporal performática y del movimiento, genera una vincularidad micropolítica que abre el camino hacia la transformación de la subjetividad y el empoderamiento tanto individual como colectivo, aquí es donde opera la eficacia metodológica de la *performance-investigación* que consiste en:

¹⁹ <http://brujeriasalvaje.blogspot.com/2017/06/en-alabanza-del-cuerpo-danzante-por.html>

“potenciar la articulación de las dimensiones sensoriales, afectivas y reflexivas de la experiencia, a través de las palabras pero también de la diversidad de gestos, posturas, movimientos, sonoridades e imágenes de los que son capaces nuestros cuerpos; y apelando a este potencial poético-epistemológico-político de las sonoridades y las corporalidades sensibles y en movimiento, intentamos propiciar una reflexividad crítica sobre la diversidad cultural y los regímenes de desigualdad social, y también, ensayar prácticas colectivas de empoderamiento, que propicien la transformación de esas desigualdades y el respeto a la diversidad” (Citro y Equipo, 2016: 279).



El proceso creativo de TEMPORAL se enmarca en esta metodología no porque la producción escénica propiamente dicha haya generado un impacto directo en la desigualdad social o el empoderamiento colectivo, no era esa su finalidad, sino que desplegó al máximo la capacidad poética y sensible del movimiento en danza para reflexionar críticamente sobre el dualismo cartesiano justamente porque estamos en la re-apropiación de nuestro cuerpo, la re-evaluación de su capacidad para resistir, y la expansión y celebración de sus potencias, individuales y colectivas. (Federici. S.2017).

El trayecto recorrido generó un repertorio de pensamientos-prácticas que sí fueron transformadoras al sumergirme en el trabajo de campo y “hacer con” otrxs en los talleres. No sólo pude descubrir agencia y capacidad en las relaciones intersubjetivas, también pudimos inventar conocimiento co-construido.

Conclusiones

Comencé por describir y explicar la composición y proceso creativo de “TEMPORAL”. *Etnografía de un palo borracho*, una obra de danza; y del proyecto de investigación “*El uso del cuerpo en las prácticas clínicas de salud mental*”. Propuse hacer un trasvasamiento poner en fricción la práctica creadora- artística de la danza con los marcos conceptuales y teóricos de la antropología y filosofía para el análisis de la subjetividad. La dinámica de esta transposición resultó en un modo de conocer sincronizado.

Reseñé algunos conceptos sobre la corriente *somática* del movimiento y la *poética del peso* que me permitieron establecer puentes y puntos en común entre el proceso creativo y las experiencias del registro etnográfico en el taller de teatro del Hospital de Día de salud mental. Pude establecer conexiones entre la poética del peso y la caída de la técnica Humphrey con el “*miedo al derrumbe*”, categoría analítica de Winnicott que caracteriza la falla en la organización defensiva del yo ante una crisis existencial aguda. Luego introduje y desarrollé el concepto de subjetividad de Paula Cabrera para comprender la dimensión social y colectiva de los procesos de conformación de subjetividades en el Hospital de Día de salud mental. Y que esos procesos son “situados” en un horizonte socio-cultural colonizado previo a su existencia.

Propuse la categoría de performance- investigación para reflexionar y analizar la complejidad de los saberes y prácticas corporizadas y encarnadas, y también para tomar distancia crítica del modelo ontológico y epistemológico dualista aún predominante que opone (razón-emoción), jerarquiza (blanco sobre negro) y separa (masculino-femenino) (Bardet. M 2018). Operaciones que además son inseparables de los procesos macro y micro políticos de dominación sobre los cuerpos que se han ido articulando desde la modernidad-colonialidad. (Citro. S, Rodríguez. M et al. 2019).

Para concluir, reseño algunas ideas:

1- El conocimiento es un proceso de construcción, un trayecto que se transita y pasa por el cuerpo. “*Conocer es respirar y latir...conocer es una práctica política....la generación de un ritmo y una respiración colectiva que actúan como verdadera performance*”.

2- **Investigar con nuestras propias voces y corporalidades** es re-habilitar y re-conocer en ellas el “*efecto autorral de la escucha*” (Rivera Cusicanqui. S; Gago. V, 2017): su capacidad de registro, su estado de alerta, y disposición exploratoria abierta al intercambio de información y saberes.

3- **Recuperar el potencial poético-epistemológico y político de estos saberes** para, como

afirma Segato (2018), elaborar conceptos y desplegar la imaginación teórica, sólo así es posible *formatear la realidad y dar forma al cosmos, modelar el mundo y encaminar la historia*.

El desafío es entonces elaborar categorías analíticas que tengan la capacidad explicativa para desentrañar problemáticas de nuestra realidad y nuevas pedagogías de la vincularidad²⁰ que desmonten viejas matrices de dominación.

BIBLIOGRAFÍA

BARDET, Marie, “¿Pensar a través del movimiento?”, Actas del I Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre Cuerpos y Corporalidades en las Culturas Editorial - 1a Ed.- Investigaciones en Artes Escénicas y Performáticas, 2012

_____ “*Elisabeth de Bohemia y René Descartes. Correspondencia. Un uppercut al dualismo*”. Compilado por Marie Bardet, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Cactus 2018.

CABRERA, Paula. (2014). “Propuesta teórico-metodológica para el estudio de la subjetividad desde una perspectiva antropológica”. En: Revista Virajes, Vol. 16, No. 1. Manizales: Universidad de Caldas.

CITRO, Silvia. "Cuerpos plurales". Editorial Biblos Buenos Aires. Argentina, 2010

CITRO, Silvia, RODRÍGUEZ, Manuela y colaboradores. sf. La performance-investigación en la educación universitaria. Estrategias para la movilización, transformación y expansión de saberes encarnados. Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Rosario y CONICET. Argentina

CSORDAS, Thomas (1993) “Somatic Modes of Attention.” *Cultural Anthropology*, 8 (2), pp.135-156.

_____ (1999) “Embodiment and Cultural Phenomenology”, en: Weiss, Gail y

²⁰ “Para enfrentar estas “pedagogías de la crueldad” (Segato 2018), hace falta también una pedagogía de la vincularidad, basada en la empatía sensible, la dialogicidad y la reciprocidad, intersubjetiva e intercultural” (Citro, 2019)

Fern Haber, Honi (ed). *Perspectives on Embodiment*. New York: Routledge.

FEDERICI, Silvia (2017): “En alabanza del cuerpo danzante” (originalmente “In praise of the dancing body”, en revista *A beautiful resistance: everything we already are*), disponible en <http://brujeriasalvaje.blogspot.com.ar/2017/06/en-alabanza-del-cuerpo-danzante-por.html?m=1>, traducción de Juan Verde.

FELDENKRAIS, Moshe (1964). ‘Mind and body’, in *Embodied Wisdom*, éd. Somatics Resources and North Atlantic Books, Berkeley, 2010, pp. 27-44

HANNA, Thomas, « What is somatics? », in Johnson, Don Hanlon (Ed.), *Bone, breath, and gesture: Practices of embodiment*, éd. North Atlantic Books, Berkeley, 1995 pp. 341-352,

LABAN RUDOLF, “*Danza educativa moderna*”, Editorial Paidós Mexicana. México D.F, 1991 pp 112-115

PUGLISI, RODOLFO, “Etnografía y participación corporal. Contribuciones metodológicas para el trabajo de campo”. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. No17. Año 9. Abril– Septiembre 2019. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 20 - 35.

RANCIÈRE, Jacques. “La indeterminación del Movimiento” .Entrevista con Jacques Rancière por Marie Bardet. Traducción: Felipe Kong

SANABRIA Carlos Eduardo; AVILA Ana Carolina, SANCHEZ José Antonio [et. Al.], *Pensar con la danza*, Univ. Tadeo Lozano; Ministerio de Cultura, Bogota, 2014

<http://brujeriasalvaje.blogspot.com/2017/06/en-alabanza-del-cuerpo-danzante-por.html>

https://www.researchgate.net/publication/268078757_Pensar_con_la_danza

<https://labaninstitute.org/about/irmgard-bartenieff/>

SEGATO, Rita “*Contrapedagogías de la crueldad*” 2a ed. Prometeo Libros. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 2018

WINNICOT, Donald 1991. *“Exploraciones psicoanalíticas I”*. Editorial Paidós, Buenos Aires

Durando....Transcurriendo Una forma de habitar el tiempo

Lic. Rocío Ferreyro
Facultad de Arte, UNCPBA, Tandil.

rocioferreyro@gmail.com

Demostración práctica: <https://www.youtube.com/watch?v=DI5092u4TQ4>

Resumen:

Este artículo se desprende de una experiencia de laboratorio, llevada adelante como becaria de Estímulos a las Vocaciones Científicas (Becas EVC – CIN 2018), en donde abordé como objeto de estudio la relación entre el tiempo cualidad y la creación de la acción dramática, por medio de la improvisación.

Cómo no dejar que el tiempo se escurra en nuestros cuerpos escénicos y cómo sí pensarlo como un suceder que en la medida que acontece, nos atraviesa y transforma, han sido interrogantes centrales en esta investigación a través de la práctica artística.

Desde la singularidad y subjetividad que me compromete como actriz-investigadora, la vivencia del transcurrir y sentir del tiempo resulta complementada al ampliar mi mundo conceptual con nociones filosóficas.

Introducción

El teatro es sin lugar a duda un arte temporal. El tiempo concierne al actor pero lo potencia si este es capaz de hacerlo consciente, asumiendo como artista de la escena su poder de construirlo y convertirlo en un aliado para su creación. No obstante, el hecho de proponernos *captar* el tiempo nos conduce hacia caminos inconmensurables.

Este trabajo tiene, en parte, su origen en mi tesina final de Licenciatura en Teatro: *El tiempo en la acción. Variaciones y derivaciones a partir de la experimentación con velocidad y duración*²¹. Entonces, el propósito fue estudiar cómo afectaba el tiempo a la acción en un trabajo con actores y cómo hallábamos nuevas derivaciones modificando dos elementos temporales específicos: la velocidad y la duración. El análisis de la acción se concebía desde la perspectiva del tiempo objetivable capaz de enlazar dos grandes vertientes, lo subjetivo y lo objetivo.

Desde allí, mis motivaciones me impulsan a alcanzar una visión más amplia y enriquecida frente al “sentir del tiempo”, intuyendo que aportaría otras miradas al trabajo sobre lo temporal en la escena y en la práctica con actores. De tal modo que surge la necesidad de vivenciar en el doble rol de actriz-investigadora, una experiencia sobre el tiempo, proyectando

²¹ Año 2019. Facultad de Arte, UNCPBA, Tandil

la apertura hacia lo más sensible de lo temporal, aflorando con esto el aspecto cualitativo que hay en él. Me dispongo a improvisar y durar o tal vez... durar e improvisar. Habitar la duración e ir al encuentro con lo nuevo e inesperado, a la búsqueda de la acción física y su transformación.

Hacer *carne* la experimentación, reflexionar y entretener teorías a partir de ella, es situar al cuerpo como agente cognoscitivo (Contreras Lorenzini, 2013), haciendo eco de aquello que escribía Grotowski: "(...) Solo se posee realmente lo que se ha experimentado, y por tanto (en teatro) lo que se sabe y puede ser verificado en el propio organismo, en la propia, concreta y cotidiana individualidad" (Barba, 2000:148).

Por esta razón, este estudio sitúa a la práctica como forma esencial de conocimiento y se inscribe como *investigación a través de la práctica artística* o *Practice-as-Research* (PaR). Desde este posicionamiento, la pesquisa no se produce desde un vacío ni de un modo genérico, sino que expone la singularidad y peculiaridad de quien estudia y la manera particular en que lo hace.

El cruce con la novedad

El encuentro con la filosofía resuena en mi práctica, y se alían para acompañar el proceso de apertura sobre la noción de tiempo en la escena, entrelazando cuerpo, conceptos, reflexiones sin la pretensión de hacer de mi experiencia una referencia directa a las teorías filosóficas abordadas, específicamente las sustentadas por Bergson y Merleau-Ponty.

El interés de Bergson se coloca en el tiempo vivido y en la experiencia del propio individuo con respecto a él, distanciándose del tiempo cuantificable de la ciencia. La disolución química del azúcar en un líquido conlleva un tiempo considerado, pero para Bergson cambiante en relación a la impaciencia de cada uno, es decir, a la duración que el individuo posea dentro de sí. Aunque conviven, la *duración-cualidad*, aquella que la conciencia percibe de modo inmediato, se encuentra notoriamente diferenciada del tiempo materializado, cuantitativo (Bergson, 1977).

La pura duración se da cuando el individuo no separa entre los estados anteriores y el presente, es decir, no se sumerge enteramente en lo que pasa ni tampoco olvida lo sucedido. Para exponerlo mejor lo coteja con las notas musicales que componen una melodía: las notas se suceden, pero las percibimos unas en otras, sus partes se penetran. En la vivencia, los estados anteriores no se yuxtaponen al estado actual, sino que se organizan con él.

Para sintetizar, Cherniavsky reúne las características de la *durée* de Bergson más fructuosas para este estudio:

La *durée* constituye, es decir, crea, produce novedad, innova. Por eso es irreversible e imprevisible. Porque sorprende con un futuro inasimilable al pasado. Sus partes se distinguen entre sí, son distintas, heterogéneas. Pero estas partes, por más heterogéneas que sean entre sí, no merecen ni siquiera ser llamadas partes, pues se interpenetran, se confunden, esfuman sus límites hasta volver a la *durée* indivisible y continua. La sucesión, es finalmente el aspecto dinámico y móvil de la *durée*, su movimiento, su movilidad (2006:2)

Y queda resonando... *crea, produce novedad, innova... imprevisible... partes heterogéneas que se interpenetran... sucesión... continua.*

Marie Bardet (2012) entrevera su danza y sus modos de pensarla con las teorías de Bergson, y al presente lo tiñe de espesura, sin suprimirle los recuerdos, las voluntades, los deseos y proyectos, captándolo a través de la versatilidad de las sensaciones, movimientos y cualidades que desde ahí surgen. Pasado y futuro tensan un presente espeso. En una temporalidad vivida en la sensación y en la acción, ella rola:

Eso continúa y sin embargo no cesa de cambiar, eso perdura y sin embargo no cesa de transformarse: mis apoyos, las imágenes que se crean, las orientaciones de cada movimiento que adquiere una dirección, los ritmos de espaciamiento de la piel y del suelo. Una duración heterogénea, un rolar continuo y agenciamientos imprevisibles (2012: 113)

Y queda resonando.... *Recuerdos, voluntades y deseos....no cesa de cambiar.*

Merleau – Ponty, también filósofo francés, continúa el legado de Bergson y comparte la noción de sucesión del tiempo, ya que no concibe la idea un presente sin futuro. Para él, un presente vivo une lo que fue y lo que proyecta. El destino del futuro no es meramente incierto, no se conforma solo de presunciones, sino que se proyecta hacia él sobre líneas intencionales, que anticipa, aunque sea delineado, lo que vendrá.

Con este panorama podemos comprender que no piensa al tiempo desde una concepción objetiva y lineal, sino más bien como una *red de intencionalidades*. El presente se ancla en un contexto gracias a las retenciones y a las protensiones del campo perceptivo, hallándose en un

persistente contacto con el pasado y el futuro (Merleau-Ponty, 1993).

La subjetividad está muy ligada a su concepción, ya que el tiempo no es solo una sucesión efectiva que el sujeto únicamente se limita a observar, sino que nace de su relación con las cosas. El tiempo posee dos condiciones: por un lado, el individuo no es autor, ni toma la iniciativa de la temporalidad, ya que él vino al mundo sin propia elección, y el tiempo se escurre de todas formas a través de él. Pero a su vez, el individuo afecta el tiempo, no simplemente lo soporta, le da sentido desde su punto de vista, porque es un “ser del mundo”, un mundo que él mismo proyecta a partir de la propia subjetividad.

Durar nos posibilita la creación de diferentes universos, según los términos de Bergson, duración es “invención, creación de formas, elaboración continua de lo absolutamente nuevo” (1977:13).

Pauta inicial: Improvisar

La improvisación es el principal procedimiento para afrontar el proceso de búsqueda y exploración, y a su vez una herramienta óptima para adentrarnos al estudio del tiempo, ya que mantiene una relación especial con él al abordar toda la línea temporal. Geisha Fontaine (2012), investigadora en danza y filósofa, asocia la improvisación con lo temporal, ya que yuxtapone el presente, todas nuestras experiencias y las posibles “cosas insospechadas” para dar lugar al movimiento imprevisto. Presente, pasado, futuro. Corremos de nuestros lugares referenciales y descubrir nuevos modos de dar respuestas.

“Al borde de no hacer nada” dice Bardet (2012). Inmediatez, pero no vacío. Nada es posible antes de suceder, sin embargo es inacabado. No es virgen, pero no está pre-arreglada. En fin, para esta bailarina la improvisación es un reflejo de que el *presente* dura, que ocupa cierto tiempo, que es cambiante y moviente, enhebrado con un *pasado* que no está disociado sino que se actualiza permanentemente y deviene en un *después*. De esta manera el tiempo no es una concatenación de causas y efectos, sino que es *textura sensible* (2012:104).

Los elementos de partida de la improvisación se generan en forma de preguntas acerca de lo temporal: ¿qué hago con el tiempo?, ¿qué hace el tiempo conmigo?, ¿qué ocurre con las acciones? ¿qué sucede si tan solo me propongo *durar* en este tiempo y espacio?. Con ellas voy al encuentro de mi peculiar relación con el transcurrir del tiempo, experimentando, observando y registrando lo que me acontece con el tiempo subjetivo, qué relaciones surgen entre él y la acción, y cómo puedo objetivar de alguna manera ese tiempo.

Análisis

El análisis se lleva adelante a partir de fuentes reunidas de la propia experimentación, el registro filmico de los tres encuentros y las elaboraciones desarrolladas en escritos personales al término de cada uno de ellos, en diálogo con las conceptualizaciones anteriormente realizadas.

La práctica investigativa acontece a través de la improvisación y permea toda la experiencia. Esto se vuelve notable cuando al improvisar aparecen pensamientos – necesidades – búsquedas tales como: “*y ahora a caminar por el espacio*”, “*andá a tocar la mesa, pero antes de tocarla quedate en el momento previo, suspendida entre tocar o retirar la mano*” (Segundo encuentro, registro escrito).

A pesar de que la pauta inicial da indicios de un tiempo cuantitativo: “*Estar en escena más de 45 minutos*”, mi faro es alejarme, o al menor minimizar, el tiempo mensurable y priorizar el tiempo-cualidad.

Durar en escena y percibir mi presente

Dicha premisa encuentra en mi trabajo como actriz-directora-investigadora diferentes formatos de aplicaciones. Siempre en procura que aparezca la acción en la sucesión de los tres encuentros, el durar de la escena va a ir evolucionando conforme a distintas ocupaciones. Un nivel más elemental, correspondiente al primer encuentro, me aboca a vivenciar la relación personal con el transcurrir del tiempo y con el tiempo cualitativo. En el segundo encuentro, aparecen preocupaciones del tipo más bien expresivas, específicamente, integrar la voz al movimiento, potencia del cuerpo expresivo del actor. En el tercer encuentro, entra a la escena investigativa, la tarea de recuperar/retomar algunos de los materiales surgidos durante las improvisaciones, propio de las instancias de trabajo creativo o en vista a la escenificación.

El encuentro con la *durée* no solo surge de modo particular en cada uno de los días de trabajo de laboratorio, sino que a la vez, se trama y entreteje en la sucesión de esos tres encuentros. Es en esa *duración* que se produce la *creación*.

A continuación, condenso los momentos más salientes de las improvisaciones, en relación con la temporalidad y qué de ella se desprende.

Decíamos que la improvisación es capaz de reunir todo un horizonte temporal, por eso desde esta perspectiva no solo el presente se pone en juego, sino que se recoge lo que proviene de la memoria, todo el bagaje personal y los modos de percepción. La duración es progresión para Bergson que amplía este punto diciendo: “(...) ¿qué somos nosotros, qué es nuestro carácter sino la condensación de la historia que hemos vivido desde nuestro nacimiento, antes de nuestro nacimiento incluso, dado que llevamos con nosotros dispositivos prenatales”

(Bergson, 1977:48). Principalmente la progresión de mi recorrido artístico- saber que me constituye y atraviesa mi pensar y mi hacer como artista – investigadora.

Esto explica por qué aparecen movimientos con los cuales me siento cómoda y se presentan en forma reiterada y espontáneamente, diferenciándose de aquellos que provienen de una situación de búsqueda. En este sentido, Laban nos advierte que la preferencia individual por ciertas formas de movimiento, sea consciente o inconscientemente, revela rasgos definidos de la personalidad” (1978:102) Es por esto que en los registros escritos de la exploración encontramos frases como “*Mis movimientos siguen siendo controlados, porque así soy yo...*” (Registro escrito, segundo encuentro)

Pero esta comodidad es una referencia para Grotowski (1992) al advertir que los procesos creativos no se encuentran en este registro, sino que hay que atravesar y superar bloqueos que existen en el interior del artista para no arraigarse en esferas habituales. Durar es subyugar limitaciones, para hallar caminos creativos. Pero a su vez encontrarse con lo placentero nos permite un disfrute del movimiento donde el propio cuerpo nos invita a *permanecer*. Cuando descubrimos algo interesante, la tendencia es querer repetirlo, explorarlo y probar distintas variantes, que las llamaremos *derivaciones*. En ellas encontramos un inesperado material. Las improvisaciones sobre la duración-cualidad es una búsqueda absoluta donde tiene lugar lo nuevo, lo que no existía.

De los tres encuentros, reanudo aquellas acciones que creo más potentes para el análisis y que ayudan a comprender la relación e incidencia del tiempo-cualidad en la acción dramática y en su creación.

Estirar/se

La acción estirarse surge de un movimiento no previsto, y de una necesidad y preparación corporal de liberar tensiones. Se siente cada fibra muscular extender, se disfruta, y ese estirar invita a otro movimiento, a otro y a otro. El foco no está atento a cuánto tiempo permanezco ahí, cuántos segundos o minutos están pasando, y mucho menos, si lo producido es atractivo o no. Sino, de qué manera, sin haber pautado nada previamente, las cosas suceden y se presentan con continuidad.

Se comienza con los brazos, las piernas, y luego la acción se repite en diferentes posiciones y se expande a todo el cuerpo, hasta pasar del nivel bajo al superior. La *repetición* en este caso, no es realizar exactamente lo mismo, sino que siempre es un constante retomar, revelando lo novedoso y la variabilidad cada vez, generando una *retención* para no dejar escapar tan rápidamente el movimiento ni la sensación que produce: ir más lejos, más profundo, más intenso.

No dejar escapar tan rápidamente el tiempo.

La repetición, que nos lleva a otros hallazgos, no se produce con idénticas cualidades y esto nos lleva a pensar en la *irreversibilidad* como rasgo principal de la duración. Por más que haya repetición, no se vuelve hacia atrás, más bien hay un cúmulo de experiencia.

Repetir un movimiento es un medio para lograr su transformación o el modo de permitir la entrada a un elemento nuevo. La repetición es una herramienta temporal que juega sobre los límites del “¿cuántas veces? ¿hasta cuándo?” (Fontaine, 2012)



Ilustración 1: Acción *estirar/se nivel bajo*



Ilustración 2: Acción *estirar/se nivel superior*

Derivación de la acción 1: *Abrazar*

La acción de *estirar/se* posee una duración extremadamente larga (40 minutos²²) y su progreso y evolución se percibe a partir del estiramiento de los omóplatos, que posiciona a los brazos como si estuviera abrazándose.



Ilustración 3: Acción *abrazar*

Derivación de la acción 2: *Abrazar apretado*

El objetivo sigue siendo el mismo: abrazar las distintas partes del cuerpo, cabeza, codo, entrepiernas, pero se modifica la calidad del movimiento. Los obstáculos son cada vez

²² Ratificado en los registros filmicos.

mayores, hasta llegar incluso a querer abrazar todo el cuerpo. La desesperación va creciendo, propicia la transformación y con ella se incrementa la velocidad. La respiración se hace cada vez más audible. Fluidamente se cambian los niveles y se abre el recorrido espacial. El tiempo es percibido como un flujo continuo, el abrazar vuelve a empezar cada vez pero sin distinción de cuándo termina un abrazo y comienza otro.



Ilustración 4: Acción: *Abrazar apretado (entrepierna)*

Transición:

Aparece el cansancio luego de agotar las posibilidades con la acción anterior: se cree no haber dejado parte del cuerpo sin abrazar. Se abandona la búsqueda en un notable suspiro, y se produce la emergencia de una nueva acción. La manipulación de un objeto (media) favorece la exploración.

Poner/se medias

Deliberadamente se sacan las medias para entrar en el juego de colocarlas nuevamente, y la atención se proyecta hacia los pies.

Siguiendo los aportes de Laban, en la transición de *abrazar* a *poner medias*, distinguimos una contrastante variación en relación a la acción anterior. El elemento espacio pasa de indirecto a directo, el peso de fuerte a suave, mientras que el tiempo, que oscilaba entre súbito y sostenido, se afirma en este último.

Este cambio es tan notorio que permite sopesar que las acciones van apareciendo, a nivel de movimiento, por contraste con la acción anterior. Laban (1978) nos completa esta observación al afirmar que en las acciones humanas existe una relación entre dos órdenes: el esfuerzo y la relajación. Al no tratarse de pares opuestos sino de complementarios, un momento de gran esfuerzo va a demandar otro más relajado para que el cuerpo restablezca su equilibrio interno;

y a la inversa, un momento relajado va a requerir de algo de esfuerzo para poder recuperarse de ese estado de laxitud, por ejemplo.

En este sentido, en la acción de *abrazar/se* hay un alto compromiso a nivel corporal, todo el cuerpo se encuentra involucrado y de manera intensa en la acción. En la transición hacia la nueva acción no hay descanso en el sentido de cesación de movimiento, sino que el cuerpo se reequilibra, encontrando una nueva acción más relajada o tranquila en relación con la anterior, y con una extensión mucho menor. No obstante se registra que “*la acción dura mucho más de lo cotidiano, pero no implicó que sea más lento*”. Permaneciendo en ella se encuentran tres derivaciones.

Derivación de la acción 1: *Poner medias por encima.*

La media se coloca entera por encima del empeine, intentando cubrir todos los dedos y buscando el equilibrio al mover el pie. Cuando la media se corre del empeine, es el mismo pie que la acomoda, o luego trata nuevamente montarse la media por encima topándose con una gran dificultad. La imposibilidad de llevar a cabo este objetivo nos transporta hacia la siguiente derivación.

Derivación de la acción 2: *Poner medias con movimiento de dedos de pie.*

La media se coloca en los dedos y son estos con sus movimientos los que intentan subirla. Su ejecución demanda un gran desafío, por eso intervienen sutilmente las manos que ayudan lentamente a colocar toda la media.

Derivación de la acción 3: *Poner medias con palmas de las manos.*

La acción se repite con el otro pie, pero esta vez, la totalidad de las manos se involucran para subir la media y rozar con fuerza todo el pie. La media se sube por el deslizar rápido y constante de las palmas de las manos.

Transición: La mirada funciona como organizadora y promotora del movimiento. Primeramente, se presta atención a su dirección, y con ello deviene el objetivo que cobra entidad a medida que el cuerpo se entrega a esa propuesta: observar líneas rectas, recorrerlas, quitando del plano todo lo curvo.

Mirar líneas rectas

Dispuesta en nivel bajo, en un principio el cuerpo distendido, solo se mueven los ojos y la

cabeza que acompaña a la mirada. A medida que se amplía el espacio para observar, el resto del cuerpo va a prolongar progresivamente con su movimiento, hasta llegar al nivel superior. El proseguir de la búsqueda, lleva a un desplazamiento por el espacio.

Derivación de la acción 1: *Caminar recto.*

La mirada observa el entorno y comienza a seguir, por poco con obsesión, a todo lo que se presenta como línea recta e invita a que todo el cuerpo sea parte de esos trazos. La caminata va mutando su dinámica, su forma y direcciones. Por momentos posee una velocidad rápida, por otros lenta y se generan detenciones y movimientos entrecortados.

Derivación de la acción: *Girar.*

La derivación se produce por la necesidad de cambiar la dinámica. El movimiento dibuja otras líneas en el espacio, aparece lo redondeado, y con esto la invitación a girar. La sensación es de plena libertad y albedrío, pero inmediatamente la pérdida de control impulsa la aparición de los miedos.

Derretir/se

La motivación inicial es pensar en la presencia de un cuerpo aparentemente estático, con la mirada dirigida hacia un punto en frente. Es llamativo el valor de la mirada en la organización del movimiento, ella da testimonio de ese transcurrir del tiempo y permite un anclaje en el presente.

El comienzo de esta acción se da nuevamente luego de un esfuerzo físico que produce una detención. La posición es de pie, con cabeza y omóplatos apoyados en la pared, los brazos “chorreados”, en caída natural pero sin estar flojos, más bien con cierta tensión muscular producto de la imagen de un tironeo desde el suelo. Después de unos momentos en esta posición, se apoya toda la espalda sobre la pared con las piernas alejadas, y comienza el deslizamiento hacia abajo con la intención de que el movimiento sea imperceptible. La percepción del tiempo se amplía en esta extrema lentitud, el tiempo se dilata y genera la sensación de un cuerpo *suspendido*, el movimiento se perpetúa en un *tiempo elástico*²³, que se estira sin cesar.

²³ Concepto extraído de la coreógrafa Myriam Gourfink que trabaja en sus composiciones sobre la extrema lentitud de los movimientos al límite de lo perceptible o que sólo se pueden develar cuando la duración se extiende, se despliega y se multiplican los instantes (Fontaine, 2012)



Ilustración 5: Acción: *Derretir/se*

Esta acción *se repite, se retorna* en encuentros posteriores hallando derivaciones.

Derivación de la acción 1: *Derretirse/se en silla*

Para retornar a la acción se volvió sobre un punto fijo en la pared y sobre el estado emocional y las sensaciones: tranquilidad, sin apuro, suspendido. Una nueva imagen motivadora surge: el derretimiento de un plástico. El movimiento fluido de derretido requiere mucho control, fuerza y tensión corporal, y ya no busca lo imperceptible, la acción encuentra otras velocidades y direcciones. Al durar en la acción se vuelve a empezar cada vez de distintas maneras buscando la modificación.



Ilustración 6: Acción: *Derretir/se*

Derivación de la acción 2: *Derretirse en pared sin mirada fija*

Se vuelve hacia la pared, pero se deja de lado la mirada en punto fijo. Esto provoca una desorganización del cuerpo y otro modo de “chorrear” sobre la pared. La atención ya no está

en transcurrir un tiempo dilatado, sino en las distintas maneras de realizar la acción. Por eso las intensidades, las velocidades y las direcciones del cuerpo se ven afectadas y encuentras diversas variaciones.



Ilustración 7: Acción: *Derretirse en pared sin mirada fija*

Reflexiones finales

La práctica inspira y desafía: me zambullo en el vacío, con la premisa aparente de “no hacer nada”. Con mi cuerpo y mi tiempo. Con mi presente y mis percepciones. La pregunta es fundamental: ¿cuál es *mi* relación con el tiempo? porque sin duda es única, ¿la sé? Revelo con la experiencia que las respuestas forman parte de una fase embrionaria para mi hacer escénico. Antes de que el tiempo lo disponga un otro, un texto, un personaje, un público, la rutina, la cotidianidad, antes de todo eso, está la actriz.

Permanezco en un presente que a medida que transcurre, evoluciona, se puebla, se habita... *lo* habito. La temporalidad se expande en todos los sentidos: a través de sensaciones, imágenes, de relaciones con el espacio, de sonoridad, de movimientos y acciones que se van apropiando de la integridad del cuerpo y de la escena. Voy encontrando huellas para que el tiempo transcurra pero no se escurra.

Pero no hay tal vacío. Un movimiento no surge aisladamente, se amalgama, se funde con un anterior, con experiencias, con recuerdos... *siempre tuve el sueño de ser más laxa*, entonces se prolonga el pasado y comienza a progresar. Siento que sucede la transformación, una cosa deviene en otra, y me va colocando en lugares inesperados, imprevistos, que antes no existían. Pero precisar el momento exacto del cambio, en el tránsito por la duración, es complejo. Hay heterogeneidad, pero está interpenetrada.

Ser consciente del fluir ya lo es todo. Llegar a la médula del transcurrir interno sólo lo logro con metáforas....

Tiempo
espeso
empantanado
elástico
texturizado
suspendido...

Referencias bibliográficas

Barba Eugenio: *Tierra de cenizas y diamantes*. Ed. Octaedro, 2000

Bardet, Marie: *Pensar con mover. Un encuentro entre danza y filosofía*. Ed. Cactus, Buenos Aires, 2012

Bergson Henri: *Memoria y vida. Textos escogidos por Gilles Deleuze*. Alianza Editorial, Madrid, 1977

Bergson, Henri: *Ensayos sobre los datos inmediatos de la conciencia*. Ediciones Sígueme, Salamanca, 1999

Bergson, Henri: *Obras escogidas*, tr J.A. Miguez. Ed. Aguilar. Disponible en: <http://figuras.liccom.edu.uy/>

Cherniavsky, Axel: *La concepción del tiempo de Henri Bergson : el alcance de sus críticas a la tradición y los límites de su originalidad*. Revista de Filosofía y Teoría Política, 2006 (37), pp.45-68. Disponible en: <http://www.rfytp.fahce.unlp.edu.ar/>

Ferreyro, R : *Tesina de Licenciatura: El tiempo en la acción. Variaciones y derivaciones a partir de la experimentación con velocidad y duración*. Facultad de Arte, UNCPBA, sin editar, 2019

Fontaine, Geisha: *Las danzas del tiempo. Investigaciones sobre la noción de tiempo en danza contemporánea*. Ediciones del CCC, Buenos Aires, 2012

Laban, Rudolf: *Danza Educativa Moderna*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1978

Merleau-Ponty, Maurice: *Fenomenología de la percepción*. Ed. Planeta-Agostini, Barcelona, 1993

Otrear-Litoral

Territorio, poesía y modos otros de bailar el litoral desde la danza compartida

Por Carolina Conditto y León Meotto

-Queremos que nos dirijan un entrenamiento para una futura puesta en escena desde la danza del litoral, que sea ese el motivo y el móvil del trabajo...
(Grupo Intervento Danza Popular, Córdoba Capital, diciembre 2014)

Los invitamos a plantear un seminario de danzas del litoral en el marco del Postítulo de actualización académica de Enseñanza de Danzas Folclóricas del IPEF de Córdoba...
(Karina Rodríguez, profesora, bailarina y directora del Postítulo. Córdoba, 2015)

¿Tienen ganas de armar un ciclo de seminarios destinados a bailarines, tanto en la ciudad como alrededores, en torno a la composición en las danzas de abrazo y que pueda tener espacios de exposición/muestra posterior...?
(Geraldine Maurutto, docente y coordinadora de grupos de investigación y danza popular de la ciudad de Córdoba, 2016)

En este trabajo compartimos un modo de enseñanza en torno a bailar danza popular el litoral. La propuesta implica una serie de aperturas entramadas en un corpus cuya síntesis ofrecemos a continuación, de modo tal que las preguntas, y sobre todo la danza compartida, continúen explorando los posibles, ampliado sus horizontes.

Como en toda propuesta artística, y esencialmente como en toda propuesta que se presente como “una otra” y en el cruce de distintas tradiciones, estéticas, historias y movimientos, emergen infinidad de interrogantes. Podríamos en un inicio, plantear al menos dos instancias que creemos importantes en tal sentido y que dan impulso y cuerpo al presente trabajo. Por un lado, aquello que tiene que ver con la legitimidad: por qué esto es válido, según qué criterio y en qué circuitos; y, por otro, con lo que refiere a la afectación: qué dice, qué abre, qué deja, qué nace. Legitimidad y afectación que la síntesis²⁴ hoy compartida ha generado de manera sostenida en un número no menor de espacios que, si de regionalismos hablamos, entrarían en el territorio de ‘lo extranjero’. Córdoba, Mendoza, San Luis, no son “el litoral”; sin embargo,

²⁴ En más de una oportunidad hacemos referencia a nuestro trabajo artístico pedagógico “En abrazo Litoral” en tanto síntesis. Esto obedece a que se trata de un proyecto que cuenta con años de experiencias y confrontaciones en distintos públicos, audiencias y espacios, situaciones que una tras otra van dejando sus huellas y sedimentos, siempre retomados y retrabajados crítica y valorativamente. Este escrito intenta, en efecto, compartir algo de estos recorridos.

es allí donde algo nos convoca, nos nombra y en ello (nos) interpela a definir lo “propio”²⁵.

¿Cuáles son esos modos ‘otros’ de bailar el litoral? ¿Cuáles son los fundamentos? ¿De qué elementos se nutre? Y, lo que más nos involucra: ¿Qué produce?

Para comenzar: la palabra. Decir “litoral” puede convocar en quien escucha multiplicidad de sentidos. Se trata, sí, de una delimitación, pero lo que a partir de allí puede ser señalado es un tanto más amplio que una región. Puede tratarse de un clima, una paleta de colores, un espacio físico, una historia... y tantos otros relatos. Incluso aunque le agregamos a ese atributo la palabra “música” –quedando “música del litoral” como resultado, de modo tal que los sentidos comiencen a orientarse en determinada lectura–, no obstante, también se trata de una construcción verbal que desprende multiplicidades. Ahora bien: ¿Qué sucede cuando el territorio convocado es el de la danza? El universo pareciera ser único, con un contorno, una cadencia y un modo que lo identifica y diferencia de otros universos danzados.

“Danzas litoraleñas”, se suele expresar a modo identificatorio, y el abrazo, la pollera y bombacha amplia, la picardía, la tristeza melancólica, y una narrativa que oscilando entre el paisaje de río y los desamores en sus orillas se hacen presentes casi sin distinción. Conscientes de que esta alusión no es otra cosa que un “aguafuerte”²⁶ casi pintoresquista, también nos preguntamos si dista mucho de las representaciones sociales que en torno a ello se generan.

Entonces, “bailar litoral”, ¿y si así lo nombramos?, el universo comienza de a poco a ampliar sus horizontes. ¿A qué haría alusión? ¿Cuáles son sus referencias? ¿En qué se distancia y de qué manera dialoga con la estampa antes descripta?

Esta problemática es vastísima y desprende una serie de cuestiones como el vínculo entre arte y vida; arte popular, cultura de masas y arte de vanguardia; folclore y cultura popular, entre tantas otras cuestiones que desbordan los objetivos de este trabajo. Su principal motivación es compartir nuestra experiencia en torno a la enseñanza y creación artística referenciada en una

²⁵ Esta propuesta ha tenido la oportunidad de ser compartida, y por ello ser enriquecida, en distintos espacios (encuentros, escenarios, salas) siendo de principal referencia la provincia de Córdoba y el Encuentro Nacional Cultural de San Antonio de Arredondo. Allí el proyecto adquiere visibilidad y madurez en tanto identidad y expansión hacia otros referentes y encuentros, en otras provincias. Sobre el final del trabajo ampliaremos esta idea.

²⁶ El término “Aguafuerte” es utilizado en guiño a las “Aguafuertes porteñas” realizadas en la década del `30 por el escritor argentino Roberto Arlt. El término proviene de una técnica de grabado, del cual se sirve el escritor como metáfora con la intención de mostrar una realidad fragmentada y de reproducir, a modo fotográfico y a través de distintos personajes, un momento específico.

región particular, producto de una selección, una combinación y una apertura a que lo polifónico²⁷ en tanto “multiplicidad de voces” encuentre lugar. Anima también el presente escrito la necesidad de esbozar algunas ideas preliminares desprendidas de tales experiencias y que puedan ser *a posteriori* desarrolladas.

En Abrazo, Litoral. Nacimientos y algunas primeras desembocaduras

Consideramos necesario en este punto comentar que quienes conformamos este proyecto provenimos de tradiciones y recorridos disímiles en la danza en tanto técnicas-territorios corporales, cada cual con sus huellas y lugares de anclaje: el folclore y tango de academia/ballet, por un lado, y la danza clásica, jazz y contemporánea, por otro. Asimismo, nos resulta relevante agregar que la curiosidad y el deseo como primeros móviles nos han llevado a recorrer diversas propuestas de lenguaje corporal, modelos pedagógicos y formaciones artísticas que amplían y diversifican estas marcas ‘de origen’ recién planteadas. Así, inicialmente la búsqueda se desarrolla por caminos particulares que luego se reúnen en un proyecto artístico/educativo abordado desde la danza popular²⁸ con la clara intención de generar espacios de aprendizaje, encuentros y movimiento entre las personas. Destaca en este proyecto –que lleva ya ocho años– la orientación que toma al poco tiempo de su creación: la especial atención al paisaje del litoral²⁹, sustancialmente al chamamé, como forma poética que sintetiza el movimiento de la región. Desde entonces nos dedicamos a investigar metodologías de enseñanza y composiciones para la escena.

En esta investigación, lo primero que aparece es el diálogo con lo heredado, tanto en la indagación y búsqueda de registros que podrían decirse históricos como

²⁷ Proveniente de la lengua griega, y en relación a la simultaneidad de sonidos diferentes que conforman una armonía musical, el término “polifonía” nos interesa en su recuperación desde la teoría literaria, específicamente trabajado por Mijaíl Bajtín (Rusia, 1895-1975). Todo discurso es ideológico y dialógico, esto es, esencialmente social. El autor rechaza la idea de un “yo” individual y privado, puesto que lo concibe como un entramado de numerosos discursos, dentro de los cuales se encuentran materiales y fuentes diversas provenientes de distintos ámbitos como el arte, la religión, la ciencia, etc. Al decir “Otrear litoral”, estamos también preguntando: ¿Cuáles son las voces? ¿Cómo se con-funden?

²⁸ “...Danza Popular: un encuentro, una afirmación y una elección. Danza Popular como una síntesis que involucra mucho más que un repertorio sistematizado de coreografías y formas, danza popular que resulta del encuentro de dos o más personas, por lo que tiene su tradición y asimismo es proceso, devenir en un aquí y ahora. Danza “que se baila”, entendiendo al bailar como compartir la danza... un diálogo en el cual el otro aparece como condición necesaria para su existencia...” Meotto, L. y C. Conditto. “Variaciones sobre el abrazo – en chamamé–” Presentado en el I Congreso de Danza Rosario. Rosario, 2014.

²⁹ Utilizamos el término “litoral” en sentido amplio en lo que región comprendida refiere. Nos interesa plantear una delimitación más por cercanías de paisaje, ambiente, cultura que por delimitación política. Es interesante en tal sentido el ensayo escrito por el músico y compositor uruguayo Aníbal Sampayo “Nuestra Canción del Litoral” (Paysandú, Febrero de 1966) <http://www.elmiercolesdigital.com.ar/nuevo-un-ensayo-poco-conocido-de-anibal-sampayo-sobre-la-cancion-del-litoral/>

–esencialmente– su manifestación en un tiempo presente y en variados contextos. Recopilamos materiales, lecturas, viajes, anécdotas, y en ello se fue conformando algo así como un territorio, territorio móvil, por cuanto que –y esto es también fundamental– la búsqueda implicó un bailar permanente. Al decir ‘bailar’ expresamos que se trata de una experimentación consciente desde un compartir la danza de manera transversal: escritura y reescritura constante de (y a partir de) los materiales encontrados o escogidos. Aparecen distintos repertorios musicales (regionales e históricos) que imprimen cada cual algún sello, huella o cadencia en nuestra danza compartida. Chamamé, rasguido doble, polca, chamarrita, chotis... Sí; pero hay más, y aquí el inicio de un recorrido infinito.

En este recorrido, señalaremos que está *la canción*, término que se nos presenta, al menos, en dos sentidos. Por un lado eso que la canción porta, que es mucho más que un género en sí, en tanto es también las sonoridades que acerca, aquello que dice, de quiénes dice, por qué, para qué lo dice. La canción es también ‘lo que mueve’ en la intimidad de quien/es escucha/n. Por otro lado, traemos también a la canción como género musical del litoral propiamente dicho, desarrollado vasta y profundamente hace varias décadas y con una importante actualidad en sus referentes. Esto también tomamos; esto también bailamos.

Están también *la poesía y la literatura* del litoral. Está *el paisaje como vivencia profunda*. Está *la experiencia* –siempre encarnada– y el salir a compartir un modo hacia afuera: cruzar la región. Allí es donde sentimos que el trabajo comienza a mostrar su espesor, en el diálogo con lo(s) otro(s). Podríamos especular que es tanto en esos momentos, en los cuales “un otro” te nombra, como en los momentos en que uno se presenta a otro, cuando se produce la conformación de *una zona*³⁰. Una zona amplia y con muchas voces y diferencias. Y así como está esa zona que contiene todo eso que el litoral puede ser, está la zona donde los que bailan el litoral se encuentran: se trata del *abrazo*, y he aquí otro elemento fundante.

En algún momento, entonces, emerge una intuición que se convertirá luego en una decisión metodológica y ético-política: el acto de bailar es un acto de creación, composición y aprendizaje compartido. Bailamos, esto es, compartimos la danza y en ello sensibilidades, poéticas y otros relatos se hacen posibles. Trazar *otra danza del litoral* no se plantea como una cuestión de índole estética-formal, ni tampoco hace hincapié ni se apoya en la lógica de la sustitución, superación o reemplazo (¡nada más alejado!) de algo “tradicional” por algo

³⁰ El término “la zona” está utilizado aquí en doble sentido, ambos en relación –y guiño– a la escritura de Juan José Saer. Según cierta crítica, la zona puede ser metáfora de su postura en el campo literario y de la escritura como lugar de autorreferencia sobre la literatura. (Cañón, Mila (2003). Zonas y hegemonías. Saer y Ortiz en el litoral, *disponible en línea*: [<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/celehis/article/view/600/605>]). Esta “zona del litoral de los años 60”, que comparte con otros escritores y poetas de Santa Fe y Entre Ríos, es parte del corpus fundamental que desde nuestro trabajo traemos para la composición bailada.

nuevo”. Lo que, en definitiva, estamos intentando compartir es una elección, un modo de bailar, los anclajes en los cuales esto se apoya, aquello con lo que dialoga y con lo que resuena.

Esto último retoma la discusión ya desplegada en trabajos anteriores acerca de la diferencia y distancia entre danza popular/danza folclórica Académica³¹. A modo de síntesis podemos mencionar que la danza folclórica académica se ha establecido en un mundo de reglas fijas, de lo instituido y normado, y por ello disciplinado³². La danza popular subvierte esa relación con el acto de bailar, no porque sea más válido, sino porque se sustenta en el saber del deseo, se ubica en el cuerpo y se pregunta qué sentido tienen las sensaciones, y toma ese sentido o, en todo caso recorre los caminos que la pregunta propone, encontrando otros movimientos posibles.

Más a modo de juego que en términos académicos –pero no por ello con menos seriedad– retomamos la referencia a Bajtín (1928) y a su caracterización del enunciado como eminentemente dialógico (ideológico y social) y nos atrevemos a pensar a este “bailar litoral” como una *experiencia discursiva*³³. Entonces nos hacemos la pregunta acerca de la naturaleza de este ‘discurso’, que entre la creación de espectáculos, entrenamientos, clases, encuentros y performances como modos de aparición, va delineándose. *¿Cuáles son las voces? ¿Cómo se con-funden?*

Hacia el descubrimiento de formas, desde las moradas de un territorio. Algunas orillas posibles

Retomamos, puntualizamos, aventuramos: ¿De qué elementos nos nutrimos para bailar el litoral desde la danza compartida? Como venimos comentando, los elementos que emergen y sostienen este bailar son múltiples. No obstante, quisiéramos en esta oportunidad detenernos en tres puntos, a fin de desarrollarlos, que llamaremos *el abrazo; la comprensión rítmica; la composición de una poética*

³¹ Meotto, L. y C. Conditto. “Variaciones sobre el abrazo –en chamamé–” Trabajo presentado en el *I Congreso de Danza Rosario*. Rosario, 2014.

³² Cfr. Con el concepto “Disciplina” en tanto tecnología y dispositivo de poder desarrollado en la modernidad con el objetivo, entre otros, de producir la normalización e individuación de los cuerpos y sujetos. Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

³³ “Para Bajtín, no existe el enunciado absolutamente propio. El enunciado se ubica en terreno compartido, entre el hablante y el oyente. Su lugar es el lugar del límite, de lo extraterritorial. En primer lugar, porque el enunciado y su forma genérica ya le son dados al hablante por los otros como formas normativas características y dependientes de su entorno histórico y social. Pero también, y sobre todo, porque el enunciado es inevitablemente dialógico. El enunciado de otro siempre se integra al enunciado propio. Mi experiencia discursiva se forma y se desarrolla gracias a la constante interacción con los enunciados del otro”. Silvestri, A y G. Blank(1993) *Bajtín y Vigotsky: la organización semiótica de la conciencia* Barcelona: Antrophos., p.

El abrazo

El abrazo es consustancial con nuestro bailar, así como bailar abrazados es característico y se destaca en las danzas del litoral. Nuestro “bailar litoral” toma este elemento, lo hace propio, se sostiene en él y explora su universo de posibilidades. Bailar abrazados es estar tomados de los brazos (sí, casi siempre), pero es más que eso: se trata de una disposición hacia el otro y hacia el acto mismo de bailar, por lo tanto, también es un modo de componer *una zona* entre los cuerpos.

Al plantear al abrazo como disposición a la escucha del otro, la escucha es tomada en tanto sinónimo de percepción a la vez que como definición ético-política por tratarse del modo elegido para componer. La propuesta es poder ofrecer la atención en tanto un estado abierto del cuerpo, un cuerpo sensible y receptivo. Así, desde este estado es que intentamos comprender cómo se mueve el otro, o en todo caso hacer una comprensión posible de ese otro movimiento, por qué acontece, para qué. El abrazo es un elemento fundante por cuanto es la disposición misma a la composición, a bailar encontrándonos con el otro, en el otro.

Cabe añadir que es este estado de apertura y disposición corporal el que ofrece las condiciones para que el otro se habilite también a compartir en tal sentido. Se trata de un estado que invita a disponerse a un movimiento dialógico, a una “conversación bailada”³⁴. Cuerpos sensibles, afectivos y disponibles que comparten su danza, dejan nacer un nuevo movimiento. Ahora el movimiento es compartido: ya son cuerpos bailantes.

Por otra parte, el *estado de abrazo* es el que habilita que lo demás sea parte también de la composición: el ambiente, la canción (su melodía y su textualidad) y todo aquello que pueda aportar algún sentido a ese “estar ahí”. Se vive el tiempo presente y en ello se compone un momento único que también se sustenta en lo que es conocido. Bailar es para nosotros compartir la danza, y bailar danza popular es, además, reconocerse en identidades y estéticas que vienen dadas en la cultura, con sus sostenes y continentes que identifican lo que se está bailando como propio de una región o un género. El momento único de bailar, entonces, se

³⁴ “ (...) el escuchar y estar dispuesto a conversar tan largo como sea necesario, aceptando la legitimidad de lo que el otro quiere decir. El aceptar la legitimidad, no quiere decir estar de acuerdo, quiere decir que si está diciendo algo debe haber algún fundamento de donde lo dice. (...) Lo que hacemos al conversar es moverse en un flujo de coordinaciones de seres y emociones. Es decir, generamos mundos... El conversar es un modo particular de vivir juntos en coordinaciones del hacer y el emocionar. Por eso el conversar es constructor de realidades. En el conversar construimos nuestra realidad con el otro” Maturana R., H. *El Sentido de lo humano* Buenos Aires: Granica, p.

nutre de las relaciones vinculares entabladas tanto con ese saber previo, como con los otros con quienes que se baila. Nuestro bailar, en suma, se sostiene en sentir el vínculo.

Rítmica

Nos detendremos ahora en el segundo de los elementos planteados al inicio de este apartado en el cual puntualizamos los posibles sostenes de nuestro “bailar litoral” en tanto experiencia y discurso. Se trata del estudio rítmico comprensivo de un vasto y heterogéneo corpus de músicas que –legitimadas o no tanto– se producen en y desde *la zona*. Ya expusimos acerca del universo de la canción. Los bailarines de danza popular estamos habituados a bailar canciones, recortes temporales a partir de los cuales se organizan rítmicas, sonoridades, melodías, mensajes, ideas; formas estéticas que las personas hemos ido descubriendo, creando y apropiándonos, así como también transformando a lo largo de la historia.

Tanto en las investigaciones para creaciones escénicas como para metodología de enseñanza, podemos decir, en este aspecto, que motivamos a que ocurra el encuentro a partir del descubrimiento. Es decir, proponemos descubrir como parte de un trabajo de acercamiento y exploración de las formas propias de las llamadas danzas del litoral, teniendo especial atención al nacimiento de estas formas en tanto producto de las comprensiones y registros rítmicos musicales. Desde el cuerpo en movimiento y a partir del desarrollo de ciertas habilidades propias del lenguaje corporal, es que intentamos tanto la apropiación de algunas formas preexistentes como, a partir de esa apropiación, el nacimiento de nuevas formas y composiciones. Se trata de un camino que busca hundirse y profundizar en la atención y la percepción de la rítmica y sus posibilidades en el espacio tiempo. El movimiento casi como una consecuencia, o mejor dicho, como una comunión con los elementos sonoros, musicales, visuales, textuales, según cada caso. Un movimiento rítmico propio de un estar ahí profundo y con otros en danza, rítmica que nace en la escucha y resonancia con la sonoridad y música de una zona³⁵.

Hoy contamos con un extenso universo de posibilidades estéticas a la hora de elegir canciones para bailar y las agrupamos por géneros y subgéneros que, más o menos reconocidos, son

³⁵ “Así como el sol, debe haber sido sin duda alguna el primer pincelazo de luz, sobre el lienzo nebuloso del universo; la sangre engendró la primera manifestación rítmica en este. Basta tomarse el pulso para comprobarlo; el respirar, el caminar, todo tiene base rítmica. ¿Quién puede adoptar para sí en el mundo, exclusividad de ritmos, si existe ritmo desde que existe vida y movimiento en el planeta? Si ponemos atención cuando el viento agita los árboles, veremos que hay ritmo. El primer movimiento lo marca el empuje que da el propio viento y el segundo la contracción flexible de la rama...” Sampayo, A. “Nuestra canción del Litoral” (disponible en línea <http://www.elmiercolesdigital.com.ar/nuevo-un-ensayo-poco-conocido-de-anibal-sampayo-sobre-la-cancion-del-litoral/>)

nombrados. Nosotros hemos insistido en la elección por el “género litoraleño” (hemos insistido nosotros y también otros que nos llaman a la elección) donde cohabitan lo tradicional y lo contemporáneo, lo rítmico y lo melódico (siempre recordamos ese día en que se nos acercó alguien a decirnos: “...vine acá porque me dijeron que ustedes me pueden enseñar a bailar chamamé melódico...”). Es allí donde está el chamamé, el rasguido doble, la chamarrita, la polca, así como también la canción litoraleña como género en sí.

Llegó un momento en que esta última nos ocupó especial atención. Será en principio por gusto y deseo pero, sobre todo, porque, al igual que otras canciones como la vidala, la baguala, la Tonada, la canción litoraleña sería de esas que “no se bailan”. ¿Qué hacer con el deseo, entonces?

Desde sus iniciadores Aníbal Sampayo, Chacho Müller y Ramón Ayala entre otros, hacia más contemporáneos devenires como Carlos Aguirre, Jorge Fandermole, Sebastián Macchi, Coquí Ortiz, –por nombrar algunos entre muchos que nos son cercanos– la canción litoraleña ofrece, según lo que como bailarines podemos percibir, diferencias en relación a lo que se ubica dentro de “lo tradicional”. Estas –en principio aparentes– diferencias rítmicas, sonoras y de estructura, son las que la danza folklórica reglada, hasta ahora se ha limitado de explorar. Podría conjeturarse que esta negativa se deba a la necesidad de mantener a ultranza algunas reglas; reglas en las cuales no nos detendremos ahora ya que lo que nos interesa destacar en este espacio es que nosotros sí hemos deseado bailarlas, y ello nos llevó por otras posibilidades, otros cursos, otras orillas...

Es en esta exploración del *abrazo y de la rítmica* en tanto elementos característicos de las danzas del litoral que comienza a fortalecerse una intuición, que también es el recoger de los saberes de nuestras maestras y nuestros maestros como Silvia Zerbini, Juan Saavedra, Karina Rodríguez, Negro Valdivia, Hugo Cazón, Telma Meireles entre tantos otros que –sea de manera tácita o explícita– hace ya tiempo han recogido y sembrado la idea que los pueblos bailan según los territorios que habitan. Así como se baila la llanura, la montaña, el desierto, la salina o la ciudad, también se baila el río. Lo que planteamos es que las cualidades del territorio producen su afectación sobre los modos de moverse y de relacionarse entre las personas, sobre los modos de organizar los sonidos, los silencios.

Así como el bailar es afectado por la cultura que se comparte, también lo es por la naturaleza que se habita. Llevar nuestro bailar a la isla, a la calle, al parque, al salón y a cada lugar que se nos ofrece es maravilloso, tanto como lo es la posibilidad de dejar que ese lugar nos habite, con-funda y transforme. Anima esta tarea el poder reconocer sus formas en nosotros y en cómo estas permean, moldean y afectan intensiva y extensivamente nuestro bailar.

Siguiendo esta corriente es que vamos llegando al tercer elemento nutriente del modo que proponemos para “bailar litoral”: el momento de la creación propiamente dicha. En principio plantearemos algunas palabras al respecto, para concluir con la ilustración de algunas situaciones en las cuales sentimos que esto se ha podido plasmar.

Configuración de una poética.

La propuesta *En Abrazo, Litoral* tiene como finalidad la creación, esto es, nacer algo. Abrir líneas, desplegar un paisaje, posibilitar sentidos. En el medio: tantas posibilidades. Hasta el momento nombramos cómo desde el abrazo y la comprensión rítmica es posible fundar un estado. Agregamos ahora que este estado envuelve primordialmente un modo poético de habitar (bailar) el tiempo y el espacio; modo que con ciertas reglas que actuarían como disparadoras puede ser portador de “una nueva danza”. Puede ser también un modo de organizar el caos en un material significante: nacimiento del poema³⁶.

¿Cómo llegar al poema? Quizá esa pregunta sea siempre la llama que encienda, origine y dé curso al movimiento. Quizá esta llama sea ya el poema mismo.

Compartimos un recorrido a modo de propuesta, no tanto como consigna pero sí como un mapa con algunas intensidades, pasible de ser transitado de acuerdo a los deseos y posibilidades del bailarín-navegante. Se trata de guiar o, más bien, de acompañar una búsqueda en la cual las preguntas y sobre todo los ensayos de respuestas son el material mismo con el cual cada bailarín, participante de un taller, o nosotros mismos en tanto intérpretes, nos servimos para la creación. Lo que nos interesa, en particular, son las preguntas que guían la búsqueda, la conciencia del movimiento que se provoca cuando percibimos que algo acontece, que algo “vive” “en medio” de la danza. Siguiendo a Juanele “(...) la experiencia poética es una percepción, un sentimiento de ciertas zonas de la realidad que el conocimiento racional no abarca. La poesía es fundamentalmente descubrimiento”³⁷

¿Desde dónde crear? Pues bien, como metodología, sugerimos partir de la apropiación – venimos mencionando los elementos: el abrazo, la rítmica, las sonoridades, los movimientos que a partir de allí emergen– y del contagio, distanciándonos de la copia o reproducción³⁸.

³⁶ Siguiendo a Octavio Paz, al hacer referencia al poema nombramos aquello que condensa, a la materialización y organización formal –en este caso un “momento de baile” – de aquello que llamamos “modo” y que estaría más cercano a la poesía en tanto operación de creación y generación de posibles. “La poesía revela este mundo; crea otro (...). La poesía se polariza, se congrega y aísla en un producto humano: cuadro, canción, tragedia. Lo poético es poesía en estado amorfo; el poema es creación, poesía erguida. Sólo en el poema la poesía se aísla y revela plenamente” Paz, O. (2006). *El Arco y la lira*. Méjico. FCE, p.

³⁷ Ortiz, J. L (2008), “La poesía que circula y está como en el aire”. En Bignozzi, J. (2008). *Conversaciones con Juan L. Ortiz*. Buenos Aires: Mansalva.

³⁸ Para ampliar el concepto de ‘contagio’, sugerimos consultar: Deleuze, G. y C.Parnet (1980). *Diálogos*.

Así, un norte posible es la idea de *creación de un territorio*, planteado primero en el cuerpo individual (a su vez continente de tantos otros cuerpos) y luego como producto del encuentro de dos o más cuerpos. El territorio es pensado como una fundación, una nueva población, que, en este caso estará cargada de humedales, ramas de sauce en movimiento, crecientes, golpes de hacha, remadas lentas, cantos de pájaros, niebla cegadora, corrientes arrasadoras... Y esto sucede bailando. Nos interesa que en este discurrir en danza podamos vivenciar el paisaje trayendo al cuerpo como territorio y hogar de base de una “litoralidad” propia y compartida. Esta (re)composición imaginaria de *la zona* (que es “la zona” cada vez) es planteada con distintas variantes según cada situación, pero tiene como fundamento el actuar como un dispositivo³⁹ para que en ella se desplieguen los deseos de los que bailan, que se reconozcan en un medio ambiente con determinadas texturas, colores, cadencias, que tomen de él lo necesario y puedan desarrollar así su propio movimiento.

Fundar *una zona* como un territorio de conocimiento (de creación, de danza...) es, de hecho, pasarlo a la existencia, pero teniendo en cuenta que esto nunca se da en el vacío. La invitación es a hacer cuerpo/experiencia a partir de un registro sensible en tiempo presente. En esta invitación, suelen formar parte del llamado corpus, varios relatos seleccionados y combinados según cada instancia, tales como algún poema de Juanele Ortiz o Hugo Gola; alguna serie de la ya mencionada canción litoraleña; algún género, compositor y/o intérprete/s del vasto repertorio musical del litoral; algún elemento de una narración que por encontrarse en clave “saeriana” nos aporta una sensibilidad al detalle y al transcurrir del tiempo.

Bailar una zona, es crearla. Y es por adición y resonancia más que por marcación y normatividad que el baile acontece, se produce y narra. Como una canción, como un poema, podemos hablar ahora de una danza, nacida de la misma experiencia del bailar en tanto compartir, percibir y descubrir desde el movimiento. Quizá esta danza no pueda ser parte de las danzas que conforman el repertorio correspondiente al litoral, pero tengan algo que aportar a la sensibilidad e identidad de una cultura, humana y hermana...

Estados, texturas y relaciones del agua. Algunos cursos y desembocaduras...

Para concluir, referiremos algo más acerca de nuestras experiencias en los proyectos mencionados al inicio del presente trabajo. Se trata de experiencias que alimentaron nuestro deseo y, de alguna manera, interpelaron a nuestra actividad invitándola a narrar y narrarse, a diseñar dispositivos para compartir con otros y en otros lugares.

Madrid: Editorial Pre-textos.

³⁹ Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? En *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.

Una de ellas es el trabajo de entrenamiento y coordinación de una puesta en escena con el grupo de danza popular de la ciudad de Córdoba, “Intervento”⁴⁰. Destacamos que el vínculo mantenido con el grupo precede a la invitación a trabajar en conjunto, habiendo compartido numerosas instancias de intercambio y aprendizaje nucleadas posiblemente en el “Encuentro Nacional Cultural de San Antonio de Arredondo”. Si volvemos a destacar “el Encuentro” es porque allí se reúnen varios de los elementos que para nosotros son fundantes en el trabajo que venimos narrando, así como también es portador de un modo de estar, compartir, aprender y enseñar en la convivencia⁴¹.

“El Encuentro” no sólo ha significado una “escuela” para nosotros y nuestro entorno, sino que ha permitido también que nuestro trabajo adquiriera visibilidad y se multiplique por resonancia y afinidades con otros bailarines, músicos, poetas y distintos maestros-artistas de sensibilidades y lenguajes cercanos. Este es el caso de la propuesta de “Intervento”, quienes tras variados intercambios, nos invitan a coordinar una formación y trabajo de laboratorio específicamente abordado a partir de una poética y estética del litoral.

Esta invitación, progresivamente, fue tomando la forma de encuentros presenciales de varias horas cada dos meses (sea en Córdoba, sea en Rosario) y una modalidad de trabajo virtual sostenida semanalmente entre cada intervalo, con consignas y propuestas por nuestra parte y registro audiovisual con devoluciones de parte de los participantes. Se trata de una modalidad que tuvimos que crear y actualizar a medida que el trabajo avanzaba, cuya duración fue de aproximadamente dos años y contó con dos instancias de exposición, precisamente, en “el Encuentro” antes mencionado.

Si algo estaba claro en la invitación inicial era que teníamos muchos elementos que debían ser ordenados y seleccionados para que, de las múltiples poéticas y litorales posibles, emergiera “una” que pudiera contener estos cuerpos tan disímiles y atravesados por tan diversas experiencias. Bailamos mucho: entre espejos y entre árboles. Escribimos, leímos y volvimos a bailar. Entrenamos rítmica, miramos videos, compartimos almuerzos, abrazos y volvimos a bailar.

⁴⁰ Grupo de danza popular, cuyos integrantes residen en la ciudad de Córdoba, y es dirigido por Chiqui La Rosa.

⁴¹ “Un día de diciembre de 1991, en una pequeña localidad serrana de Córdoba, un grupo de artistas junto a la comunidad local daba inicio al Encuentro Nacional Cultural de San Antonio de Arredondo. Un evento autogestionado, basado en el trabajo comunitario, sin fines de lucro, que se ha realizado cada año desde entonces. Aún hoy, en una sociedad tan individualista, resulta un hecho llamativo, que parece ir contra la lógica dominante de lo social. Durante cuatro días, miles de personas se encuentran para compartir todos los aspectos de la vida. Durante esos días acampan, cocinan, trabajan y comen juntas. Pero además comparten músicas, danzas, producciones artesanales, talleres culturales, fotografías, video” Díaz, C.; Páez, F.; Díaz, N. (2013). *Bailar en San Antonio: testimonios y reflexiones sobre el Encuentro Nacional Cultural de San Antonio de Arredondo*. Córdoba: EDUVIM.

Una propuesta puntual que nutrió tanto el trabajo con “Intervento” como aquello que al inicio de este escrito aparece nombrado en términos de “Seminarios de composición”⁴², podría sintetizarse en: *los estados y relaciones del agua*. La propuesta parte de un cuerpo que en principio “no representa nada”, sino que mediante su danza compone y descompone elementos, se reúne con otro(s), desagrega, invita, segrega y conforma texturas.

El agua –que en principio podrían ser el/los líquido/s del interior de cada cuerpo que baila– comienza a tomar distintos caracteres y a ser sostén y continente de variadas reuniones. En ese camino –un ‘devenir’ al mejor estilo deleuziano– va transformando a los cuerpos danzantes: cuerpos densos y cuerpos niebla, cuerpos que con la salida del sol, se secan. Agua que al fundirse con la tierra deviene barro. Agua que toma fuerza y es corriente que arrastra. Aquello que arrastra, siempre son cuerpos. Creciente e inundación. Solidaridad y segregación. Pasa una canoa al horizonte, corte rasante: un punto deviene línea y atraviesa el plano. Aquello que nace, siempre es otro cuerpo. Kandinsky, Hugo Gola y algunos viajes con cuaderno de notas en mano danzan imaginaria pero también manifiestamente. La danza es el relato de estas y otras transformaciones posibles.

En este pasaje por distintos estados y relaciones del agua aparece también la idea-metáfora devenida dispositivo de *poblar un territorio y fundar una zona*, ya comentada hace algunas páginas. Tenemos un plano que, punto a punto, línea a línea, viento, corriente, sedimento... deviene isla. El abrazo es ahora la fuerza que conecta, concentra y encuentra a los elementos. La metáfora, en tanto operación de reunión y sostén de un sentido que intenta hundirse en lo humano-hermano, es parte fundamental del modo de “bailar litoral”. En esta *danza de aguas*, nos importa agregar que “la bailanta” en tanto espacio de lo social propiamente dicho, también tiene lugar, sólo que es más una emergencia y necesidad que un punto de partida.

Para terminar quisiéramos añadir un último punto: “Enseñar a enseñar / enseñar a enseñar danza popular”. Y la escucha, la apertura al acontecer y los emergentes, la sensibilidad para detectar lo sensible, nos aparece aquí como superlativo a un decálogo de herramientas de pedagogía y metodología.

Hace un par de años se nos convoca a ofrecer un Seminario en el marco de un postítulo de actualización académica de Enseñanza de Danzas Folclóricas del IPEF (Instituto Provincial de Educación Física) de la Universidad Provincial de Córdoba coordinado por Karina Rodríguez y Aldo Corso. El móvil es, otra vez, el litoral y en ello aparece una nueva oportunidad para

⁴² Desde febrero de 2016 hasta el momento de escribir este texto, los seminarios que nacen de la invitación de la docente, bailarina y gestora cultural Geraldine Maurutto (Córdoba), continúan desarrollándose cada cuatro meses aproximadamente, tanto en la ciudad de Córdoba como en localidades cercanas tales como Icho Cruz o Agua de Oro, etc.

poner en juego “la poética”. Aquí la elección estuvo signada por proponer situaciones a modo de escenas a partir de las cuales luego pudiera emerger una reflexión. Lo primero sería la vivencia, la experiencia como teoría encarnada y el bailar como momento también portador de una reflexividad en tanto la capacidad del bailarín de pensarse a sí mismo en el acto mismo de bailar⁴³. Creemos que cuanto más se entrecruzan y dialogan los territorios del arte y la docencia, más fértiles son las producciones que de allí resultan: el primero gana en función comunicativa y la segunda en poder transformador.

Es por ello que insistimos en construir una escena en el mismo acto pedagógico, estableciendo un guión a modo de continente, integrado por diversos relatos, poemas, canciones, imágenes, que dialogan recurrentemente con consignas y pautas técnicas (propias de las danzas del litoral y de nuestro “bailar litoral”). Todos estos elementos funcionan como puntos de apoyo para que los participantes comiencen a proponer desde el encontrarse con los otros, su propio movimiento y tejer así un relato/sentido colectivo.

En definitiva, estas tres experiencias brevemente rememoradas han dado como resultado un intenso trabajo de producciones colectivas que actualizan, multiplican y transforman una poética que, como el río, no deja nunca de mutarse y alimentarse en su constante transcurrir. Como el abrazo, no existe un modelo único, sino universos de posibilidades que elegimos según deseamos y así nos ayudan a empezar por algún lugar, sin saber jamás a donde iremos a llegar. Plantear “otra danza”, insistimos, no pretende reemplazar ni superar, sino simplemente hacer notar que siempre hay otras posibilidades, otros territorios y fundamentalmente, otros modos de recorrerlos y redescubrirlos.

Hace ocho años nos encontramos y decidimos comenzar a bailar. Bailando le dimos forma y sentido a lo que hoy llamamos “En Abrazo, Litoral”.

Una Poética del Litoral. Se trata de una invitación a compartir el movimiento de nuestra región desde lo más profundo y ontológico del ser humano: su vínculo consigo mismo, con los otros, su historia y su medio ambiente. Conversación bailada, composición dialógica desde la danza lenguaje y desde el encuentro, al fin, desde el baile compartido.

Una Poética del Abrazo. Es compartir un viaje hacia la danza que nos convoca y convocar desde allí una zona. Río, verde, tierra, humedales, camalotes, polvaredal encendido. Traer la zona para compartir un modo. Modo de expresar la belleza de lo amablemente compartido.

Un Otrear Litoral. La propuesta está íntimamente ligada a la conciencia de que toda

⁴³ El concepto de *reflexividad* es tomado de la antropóloga e investigadora argentina Rosana Guber, quien se vale de él, entre otras cosas, para plantear el proceso que realiza el investigador en tanto sujeto social inmerso en la situación que investiga para poder de algún modo distanciarse “afectivamente” y producir sentido.

experiencia estética implica una ética y una poética, ética poética en tanto un modo de ser, de mirar y de actuar en el mundo. Conciencia de que la trama de la experiencia de aprendizaje siempre nos propone una puesta en escena: transitar otras corporalidades, otros territorios.

Nosotros bailamos. Será por deseo, por placer, por amor. Será también para entender, para aprender, para crecer. Bailando hemos descubierto el mundo y la vida, hemos encontrado caminos dignos, sanos, felices. Así, bailando, descubrimos algo que sentimos debe ser compartido con todas las personas que lo deseen. Por momentos hay cierta ansiedad pero, hemos decidido movernos con paciencia y claridad, con sinceridad y amabilidad.

“En Abrazo, Litoral” es nuestra síntesis, una propuesta bailada que porta toda la intención de conmover para el contagio, para la reflexión y para el aprendizaje compartido, en la certeza de que es un buen camino, porque es un camino siempre con otros, camino con barro, agua, ramitas, un camino con corazón.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cañón, Mila (2003). “Zonas y hegemonías. Saer y Ortiz en el litoral”, disponible en línea: [<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/celehis/article/view/600/605>].
- Deleuze, G. y C. Parnet (1980). *Diálogos*. Madrid: Editorial Pre-textos.
- Deleuze, G. (1990). “¿Qué es un dispositivo?”, *En Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.
- Díaz, C.; Díaz, N.; Páez, F. (2013). *Bailar en San Antonio: testimonios y reflexiones sobre el Encuentro Nacional Cultural de San Antonio de Arredondo*. Villa María: Eduvim.
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Guber, R. (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós “
- Maturana R., H. *El Sentido de lo humano*. Buenos Aires: Granica
- Ortiz, J. L (2008), “La poesía que circula y está como en el aire”. En Bignozzi, J. (2008). *Conversaciones con Juan L. Ortiz*. Buenos Aires: Mansalva.
- Paz, O. (2006). *El Arco y la lira*. Méjico: FCE
- Sampayo, A. “Nuestra canción del Litoral”, disponible en línea : [<http://www.elmiercolesdigital.com.ar/nueevo-un-ensayo-poco-conocido-de-anibal-sampayo-sobre-la-cancion-del-litoral/>]
- Silvestri, A y G. Blank(1993) *Bajtín y Vigotsky: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Antrophos.

Expresión Corporal. La improvisación sensoperceptiva como práctica específica y la grupalidad como escenario singular para su despliegue.

Mariana Carli
Universidad Nacional de las Artes (UNA)
Departamento de Artes del Movimiento
Departamento de Artes Dramáticas
musaranas@hotmail.com

Práctica que se incluye en la presentación:

Se desarrolló una breve práctica a partir de los conceptos de enraizamiento y contacto.

A través de un abordaje sensoperceptivo del movimiento, primero de manera individual y luego en dúo, se profundizó en el registro sensible del propio cuerpo haciendo foco en el circuito de la cintura escapular, los brazos y las manos, para finalizar en una improvisación integrando el espacio y el estímulo musical.

Resumen

El trabajo aborda las temáticas de la improvisación, la sensopercepción y la grupalidad en el ámbito de la Expresión Corporal. Desarrolla los aspectos específicos de la práctica dentro del marco metodológico de dicha disciplina, integrando y vinculando otros conceptos como contacto, enraizamiento, espontaneidad, control y lenguaje singular.

This work addresses the issues of improvisation, perception and group work in the field of *Expresión Corporal*. It discusses specific aspects of this movement practice integrating them with concepts derived from other movement disciplines, such as contact, grounding, spontaneity, control and language.



Expresión Corporal.

La Expresión Corporal, en tanto disciplina autónoma dentro de las artes del movimiento, atiende al desarrollo integral del ser humano a través de la creación de lenguaje de movimiento expresivo. Se funda como disciplina artística considerando la danza como patrimonio de todos y por tal motivo postula premisas a lo largo de su historia tales como “la danza al alcance de todos” o “todos podemos bailar” y crece al cobijo de la Educación por el arte y no “para el arte”.

Considerando al cuerpo no solo como instrumento, medio o vehículo de movimiento y expresión, sino como unidad biológica, emocional y simbólica que recibe y crea sentido en un cuerpo de representaciones y concepciones sociales siempre en pugna, desarrolla su metodología a través de técnicas como la Sensopercepción, la Improvisación y la Composición, interactuando con tres ejes de manera continua: el cuerpo, la creatividad y la comunicación.

La improvisación sensoperceptiva como práctica específica.

La *Sensopercepción*, término acuñado por Patricia Stokoe⁴⁴ para definir una de las técnicas base de la Expresión Corporal que trabaja en el enriquecimiento perceptivo del propio cuerpo en contacto con el medio que lo rodea.

Su abordaje se despliega a través del acompañamiento de la palabra y la estimulación por medio de pautas que guían un proceso de observación, diferenciación y comparación, como encuadre para la exploración y puente reflexivo hacia el conocimiento del propio cuerpo y sus posibilidades de movimiento expresivo.

Facilita la posibilidad de registrar con creciente claridad los diversos estímulos que darán lugar a la elaboración de percepciones del propio cuerpo y del medio externo y enriquecerán el lenguaje corporal.

Es la técnica que posibilita la creación de un lenguaje propio, partiendo de referentes internos relacionados con el entramado perceptivo, la emocionalidad y el mundo interno, más que con la repetición de modelos externos.

En la práctica de la Expresión Corporal, dicha técnica se vincula estrechamente con la *Improvisación*, otra de las técnicas base de la disciplina que aborda contenidos tales como intuición, memoria, registro, concentración, adaptación, producción, observación y síntesis, dando lugar a la posibilidad de accionar repentinamente, sin preparación previa.

Podemos diferenciar diferentes instancias de improvisación:

- Exploratoria: funciona como herramienta para desplegar material de movimiento.

Favorece la asociación, multiplicación y variación de imágenes. Se requiere de

⁴⁴ Patricia Stokoe (1929-1996), bailarina y pedagoga argentina. Además de ser la fundadora de la Expresión Corporal como disciplina, fue una gran luchadora por la incorporación del arte en la educación.

entrega, capacidad de juego, soltar el miedo al ridículo y dialogar con la prueba y el error.

- Constructiva: como herramienta compositiva, se despliega en un marco más definido de investigación, con ciertas reglas y pautas que guían el camino. Se acompaña de un registro consiente del accionar.
- Recurso escénico: como herramienta de recreación y resolución escénica. Puede formar parte de la estructura dramática sosteniendo alguna escena, nexo o unidades semi abiertas. Esto permite que el intérprete se mantenga alerta, que el material este vivo y se enriquezca en cada función.
- Performática: se requiere plena presencia escénica, plantea otro tipo de riesgo expresivo y necesita de un marco conceptual previo que sostiene y fundamenta el accionar sin una estructura fija (arte conceptual: acciones, señalamientos etc.).

Desde la perspectiva didáctica a la que adhiero y considerando que en la formación académica es necesario su división para el estudio de otros aspectos específicos, tanto anatómicos y fisiológicos en la Sensopercepción como los relacionados con lo escénico en la Improvisación, llamo *Improvisación sensoperceptiva* a la interrelación de dichos recursos técnicos que se desarrolla especialmente en la práctica de la Expresión Corporal, tanto en el aula como en la sala de ensayo.

En todas las instancias de improvisación arriba mencionadas interviene la sensopercepción en menor o mayor medida.

Siempre partimos de un registro sensible del cuerpo en movimiento, a la escucha de los estímulos internos y externos, en contacto y en diálogo con el adentro y el afuera.

Nunca, al menos desde la intención, se busca una improvisación solo desde el despliegue y la variación del movimiento en su aspecto físico sino más bien en un despliegue de los pliegues internos, develando lo más singular del movimiento en la manifestación de los gestos involuntarios.

Cuando se despliega algo del mundo interno, cuando se “toca” o incluso cuando se permanece en el intento, la danza cobra autenticidad, la presencia escénica se hace vital y sucede algo de aquello, por momentos inexplicable, de lo único en cada uno.

Al hablar de contacto y gesto involuntario me resulta fundamental desarrollar los conceptos de enraizamiento, espontaneidad y control, bajo el marco conceptual de la Bioenergética⁴⁵, disciplina que integro desde hace unos años en mi práctica artística y docente.

El *enraizamiento* es un concepto básico de la Bioenergética, que refiere al grado de conexión

⁴⁵ Técnica terapéutica, desarrollada por Alexander Lowen, cuyo objetivo es ayudar al individuo a recuperarse juntamente con su cuerpo y gozar en el mayor grado posible de la vida corporal.

de la persona con la tierra y con su propio cuerpo, siendo el suelo un equivalente simbólico de la realidad. Se entabla una analogía entre la seguridad emocional y la seguridad corporal, en relación al modo en que los pies y las piernas toman contacto con el suelo.

De esta manera enraizar implica además, renunciar a las ilusiones, permanecer en contacto con la realidad del propio cuerpo, con sus sentimientos, y así relacionarse más plenamente con los demás.

La *espontaneidad* es la cualidad esencial de la autoexpresividad: no se aprende a ser espontáneo, en todo caso se tiende a identificar y remover los bloqueos que están relacionados con el control y que impiden ese modo inherente de manifestación expresiva.

"Hay además en todos nuestros movimientos voluntarios un factor involuntario, que representa la movilidad esencial del organismo. Este elemento involuntario que acompaña a la acción voluntaria es el que explica la viveza o espontaneidad de nuestra acciones y movimientos. Cuando falta o está disminuida, los movimientos corporales tienen algo de mecánico y carente de vida. Los movimientos puramente voluntarios o conscientes apenas provocan sensaciones que no sean las de carácter cinestésico de desplazamiento en el espacio. Su calor emocional o expresivo procede de su factor involuntario que no está sujeto a control consciente."⁴⁶

Es así que podemos entonces describir la **improvisación senso perceptiva** como un ensamble de dichas técnicas que despliega un abordaje sensible del movimiento, desarrolla el contacto con la vivencia corporal y promueve la espontaneidad en pos de una expresividad más auténtica y singular, conformando en gran medida el marco metodológico de la Expresión Corporal.

La Grupalidad como escenario singular.

La *grupalidad*, como atributo fundamental de la Expresión Corporal y escenario para el despliegue de lenguaje de movimiento singular, se refiere al modo particular de manifestación que se produce al estar en grupo, que evidentemente está presente en la vida cotidiana como en la familia, escuela, trabajo, etc., pero no necesariamente en condiciones de ser trabajado.

En este sentido, el encuadre de trabajo grupal solicitado es en función de la *construcción de grupalidad*, fenómeno que la Expresión Corporal toma como cualidad fundamental para el despliegue de la producción de nuevos sentidos.

Es necesario dejar caer la ilusión de que en un grupo solo se desarrolla la propuesta desde sus objetivos de conocimiento formal y específicos del movimiento y hacer consciente que en la relación del yo con otros se despliega inevitablemente una amplia red que da lugar y sostén a la elaboración de muchos otros objetivos personales, dificultades particulares, temores, ideas preconcebidas, contradicciones, etc., que inevitablemente forjarán un clima de reflexión y cuestionamiento sobre el modo de ser y habitar el mundo de cada uno de los integrantes.

⁴⁶ Lowen, Alexander. Bioenergética. Ed. Diana. México, 1977. Pág. 51

La comunicación como uno de los ejes antes mencionados colabora en su desarrollo con la construcción de grupalidad, ya que los diferentes abordajes que se trabajan permiten entablar diferentes lazos entre los integrantes de un grupo, siendo estos:

Comunicación intrapersonal: con uno mismo

Comunicación interpersonal: entre dos personas

Comunicación intragrupal: cada uno con el resto del grupo

Comunicación intergrupala: entre subgrupos de un mismo grupo

En la búsqueda de “la propia danza”, tomando palabras de Patricia Stokoe, se da inevitablemente una dinámica de intercambio con más de un integrante y/o docente/guía a lo largo de la práctica, aspecto que permite cotejar la experiencia con otros, reflejarse o diferenciarse, abrir preguntas y esbozar respuestas conjuntamente, tanto desde el movimiento, el gesto, la mirada como también en la verbalización. Es en esta dinámica, sumada a un marco de acuerdo previo que implica también derechos y responsabilidades de organización, encuadre, etc, que se entreteje una red grupal en continuo movimiento que sostiene los procesos de todos y cada uno y enriquece las subjetividades que se traducirán en diversos universos poéticos y lenguajes singulares de movimiento.

Links a materiales de la autora para ejemplo y promoción:

Videominuto obra Honduras: <https://youtu.be/oZON-y42OuU>

Videominuto obra Anémona: <https://youtu.be/IXeJWfM9Cxc>

Video clases: <https://www.facebook.com/mariana.carli.92/videos/10220206371971405/>

Referencias bibliográficas:

- Dropsy, Jacques. *Vivir en su cuerpo. Expresión Corporal y relaciones humanas*. Paidós, 1982.
 - Apuntes de Expresión Corporal V, Cátedra Carli. Recopilación. 2009/19
 - Stokoe, Patricia. *Arte, salud y educación*. Editorial humanitas, 1990.
 - Stokoe Patricia. *Expresión Corporal. Guía didáctica para el docente*. Editorial Ricordi, 1978/86
 - Díaz, Norberto; *Expresión Corporal. Su enfoque didáctico*, Editorial del Nuevo Extremo, Buenos Aires, 1989.
 - Kalmar, Deborah. *Qué es la Expresión Corporal*. Editorial Paidós, 2005.
 - Dropsy, Jacques. *Vivir en su cuerpo. Expresión Corporal y relaciones humanas*. Paidós, 1982.
 - Penchansky, Mónica. *En movimiento*. Sudamericana, 1997.
 - Lowen, Alexander. *Bioenergética*. Editorial Diana, México.
 - Lowen, Alexander. *La experiencia del placer*. Editorial Paidos
 - Nachmatovich, Stephen. *Free Play*. Buenos Aires, Planeta.
 - Bardet, Marie. *Pensar con mover. Un encuentro entre danza y filosofía*. Editorial Cactus, 2012.
-

Dramaturgias de la corporeidad o el intento por descolonizar prácticas escénicas.

Gabriela Pérez Cubas
Facultad de Arte. UNCPBA.
gperezcubas@gmail.com

Presentación disponible en: <https://youtu.be/4SX-afWkMS8>

Se presenta una escena de la obra "Lo de Yoli". Se trata de una creación grupal basada en la dramaturgia de la corporeidad. La Escena que mostramos esta protagonizada por Delfina Ricardo, es un monólogo propio. Las secuencias de acciones fueron creadas por ella en base a procedimientos dramaturgicos elaborados en el grupo a partir del análisis de fichas del Archivo Municipal de Prostitutas, de la Municipalidad de Tandil, datado en 1920.

Ficha técnica: Delfina Ricardo, Agustina Molfesa, Martina Cabrera (actrices) Javier Lester (asistente de dirección y músico) Alexander Echandia Carvajal, Gabriela Pérez Cubas en la dirección.

Resumen

Se expone el desarrollo y los resultados del proyecto de Investigación “Dramaturgias de la corporeidad, autopoiesis de los procesos creativos escénicos”. Este proyecto se orientó a estudiar el proceso creativo de tres actrices, haciendo foco en las técnicas de composición de la corporeidad escénica que cada una de ellas produjo a partir del estímulo inicial de un archivo de fotografías. El objetivo del proyecto fue analizar de qué manera un entrenamiento específico para la creación de dramaturgias de la corporeidad estimulaba la autonomía creativa de las actrices implicadas.

Tanto el proceso como el resultado final, una puesta en escena, dan cuenta de las distintas instancias y problemáticas atravesadas en el desarrollo del proyecto cuyo concepto axial fue la cartografía de las corporeidades.

Abstract

The development and results of the research project “Dramaturgies of the corporeity, autopoiesis of the scenic creative processes” are exposed. This project was oriented to study the creative process of three actresses, focusing on the compositional techniques of the scenic corporeity that each one produced from the initial stimulus of a photographic archive. The objective of the project was to analyze how a specific training for the creation of dramaturgies of the corporeity stimulated the creative autonomy of the actresses involved. Both the process and the final result, a performance, account for the different

instances and problems crossed in the development of the project whose axial concept was the mapping of “corpo-realities”.

UNA PRODUCCIÓN DEL GRUPO DE INVESTIGACION
EN TECNICAS DE LA CORPOREIDAD PARA LA ESCENA

LO DE YOU

GABRIELA PEREZ CUBAS | JAVIER LESTER | ALEXANDER ECHANDIA
AGUSTINA MOLFESA | MARTINA CABRERA | DELFINA RICARDO

PH: JOSE DELGADO

Introducción

La intención de trabajar sobre un archivo municipal de prostitutas es el punto de partida del proyecto de investigación cuya evolución exponemos en este trabajo ¹. El recorrido, sinuoso y por momentos desconcertante se inició con la observación de una serie fotográfica, atravesó a las subjetividades implicadas y concluyó en la creación de una puesta en escena. No se plantearon resultados a priori, aunque sí se definieron objetivos. Como punto de partida se planteó una hipótesis y en función de esta se crearon estrategias procedimentales que se adaptaban conforme la experiencia evolucionaba. Se incorporaron nuevos participantes que colaboraron en distintos roles, algunos temporalmente y otros hasta finalizar el proyecto.

La noción de cartografía, definida por Deleuze y Guattari, funcionó como encuadre conceptual que posibilitó tomar decisiones y definir estrategias a medida que distintas situaciones iban emergiendo. Si bien los conceptos de cartografía y rizoma, provenientes de estos autores han influenciado buena parte de los estudios académicos de las últimas décadas, en particular los que se abocan a las ciencias humanas y sociales, interesaba particularmente investigar en la práctica escénica y los procesos creativos a partir del enfoque cartográfico, entendiendo que:

El mapa no reproduce un inconsciente cerrado sobre sí mismo, lo construye. Contribuye a la conexión de los campos y a levantar el bloqueo de los cuerpos sin órganos a su máxima apertura sobre un plano de consistencia. Forma parte del rizoma. El mapa es abierto, es conectable en todas sus dimensiones, desmontable, reversible, susceptible de recibir constantemente modificaciones (...) Un mapa tiene entradas múltiples, contrariamente al calco, que vuelve siempre a lo mismo. (Deleuze; Guattari. 2004: 31).

~~La noción de mapa~~ evolucionó en dos planos dentro del proyecto. El primero, planteado y explicitado al inicio, se propuso analizar el modo en que las corporeidades, entendidas como cartografías personales de las actrices, se vinculaban con un estímulo externo (el archivo fotográfico) y producían, aplicando estrategias específicas, sus propias dramaturgias. Se abordaron en este plano del proyecto distintos aspectos escénicos tales como la corporeidad extra cotidiana, el texto, la composición y el montaje de la puesta en escena. Todos estos aspectos surgieron del trabajo colectivo, a partir de las lógicas de creación que el propio grupo iba creando.

Del trabajo en co-laboración surge el segundo plano de análisis, que no estaba previsto en el planteo original y es el que pretende dar cuenta del modo en que el grupo, interpelado por la

tarea de producir una puesta en escena, fue constituyendo su propia cartografía de acción colectiva. Paulatinamente, además de asumir el rol de directora del proyecto, comencé a analizar de qué manera las distintas subjetividades se organizaban en función de cumplir una tarea, cómo se creaba un proceso colectivo. Además de las actrices, se incluyeron un músico, un dramaturgo y un asistente de dirección y co-director.

A medida que el proyecto avanzaba, trasladé la teoría propuesta por Deleuze y Guattari al abordar el concepto de cartografía y de evolución rizomática al campo de la práctica grupal. Decidí que el grupo debía funcionar de manera horizontal, sin estructuras jerárquicas, respetando los roles que cada integrante debía cumplir y al mismo tiempo otorgando el mismo grado de relevancia a cada uno de los participantes. Explicité mi decisión al grupo y observé como la práctica y el objetivo general del proyecto pautaron el recorrido de un grupo que, para seguir en la esfera de la cartografía, devino de conjunto de individualidades en grupo operativo de creación. En términos de la corporeidad podríamos plantear este devenir en un trayecto que evolucionó desde las corporeidades grupales hacia la corporeidad grupal.

Lo que sigue es el análisis de cómo esos dos planos evolucionaron, se imbricaron y confluyeron en un resultado final: una puesta en escena.

El proceso creativo

Para analizar las particularidades de este proceso es necesario definir cuáles fueron los objetivos. El objetivo escénico del proyecto fue crear historias de vida de las mujeres retratadas y producir una puesta en escena en la que esas historias se articularan en un mismo espacio y tiempo.

El objetivo general del proyecto fue analizar de qué manera las actrices producían a partir de sus corporeidades, de manera autónoma, sin depender de textos previos o criterios de creación establecidos con anterioridad.

La hipótesis planteaba la posibilidad, mediante un entrenamiento específico de la corporeidad, de crear dramaturgias personales y grupales sin que exista la dependencia de un orden externo establecido con anterioridad: texto escrito, obra pre-existente, criterios de la dirección, etc. Esta hipótesis se fundamenta en la certeza que las personas conocen más de sí mismas que cualquier agente externo a ellas, por lo tanto, que es posible mediante un entrenamiento específico reconocer las lógicas de uso del cuerpo en la cotidianeidad y disponerlas para la creación escénica.

La hipótesis plantea también que, mediante un proceso de reconocimiento y sensibilización, es posible crear tratamientos poéticos de las corporeidades cotidianas que favorezcan la evolución de poéticas propias del grupo de trabajo, estimulando así la independencia creativa de los cánones estéticos legitimados por los grandes centros de producción teatral. Paralelamente al trabajo práctico se solicitó a las actrices que realizaran sus propios registros escritos de lo que iba aconteciendo. Estos registros debían articular tanto los contenidos objetivos, tales como las estrategias planteadas y los recursos técnicos, como las impresiones personales sobre el proceso. Por tal motivo se incluyen aquí fragmentos de los registros realizados por las actrices.

El trabajo se dividió en dos grandes ejes:

- La dramaturgia del cuerpo
- La dramaturgia de la poiésis

El primero implica y potencia los procesos poéticos. La dramaturgia del cuerpo la definimos como el modo en que los sujetos organizan sus comportamientos en función de un relato que sucede siempre en el presente del espacio y el tiempo escénicos.

El segundo eje atiende a los modos de creación y composición del ente poético, que las corporeidades implicadas son capaces de producir.



La dramaturgia del cuerpo

En este eje se trabajó primero sobre un entrenamiento de sensibilización de las corporeidades atendiendo en principio al reconocimiento de las técnicas de uso del cuerpo en la cotidianeidad. La noción de técnicas de uso del cuerpo proviene del antropólogo Marcel Mauss, si bien el concepto puede sugerir a priori un enfoque mecanicista de la

corporeidad, en tanto se refiere al “uso”, la propuesta de Mauss es reconocer a través de él los modos en que las personas organizan sus conductas, administran su energía, intelecto, emociones y motricidad en función de cumplir con sus actividades y de vincularse, consigo mismo y su entorno en la vida cotidiana.

Hablo de técnicas corporales porque se puede hacer la teoría de la técnica de los cuerpos partiendo de un estudio, de una exposición, de una simple y pura descripción de *las técnicas corporales*. Con esa palabra quiero expresar la forma en que los hombres, sociedad por sociedad, hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional. En cualquier caso hay que seguir un procedimiento en que partiendo de lo concreto se llegue a lo abstracto y no al revés (Mauss: 1979: 338)

Cuando Mauss define a las técnicas de uso del cuerpo se está refiriendo al saber hacer, a los saberes implícitos que se inscriben en las corporeidades en virtud de la experiencia del ser humano en su mundo. Mauss atiende también a la tradición, a comprender cómo las personas aprehenden las técnicas de uso del cuerpo en la relación con su entorno y con la cultura de pertenencia. Tanto los saberes implícitos como la tradición son elementos que configuran a las cartografías de las corporeidades y cada persona realiza una combinación propia de estos elementos, los adapta a sus particularidades. Podemos por lo tanto plantear una cartografía social, grupal, dentro de la que cada sujeto se siente identificado, y una cartografía individual, el modo en que cada sujeto realiza su propia síntesis de los elementos antes mencionados.

El trabajo comenzó por el reconocimiento de las técnicas de uso del cuerpo, de los saberes implícitos en la corporeidad, atendiendo particularmente a reconocer la relación, entre respiración, tonicidad muscular, postura y expresividad en las actrices. El objetivo fue que las actrices lograran reconocer el modo en que dichos aspectos se relacionaban entre sí, dando sustento a su expresividad cotidiana.

Aquí el concepto de cartografía orientó la comprensión de las técnicas de uso del cuerpo como recorridos guiados por la subjetividad, por la historia personal y el contexto de referencia; otorgó herramientas para pensar y reconocer a las corporeidades como entramados personales cuya organización es única en cada persona. Reconocer esos modos, esas lógicas implica reconocer lo que las personas saben de sí mismas aun sin saber que lo saben, “aquello que los pies saben” afirma Eugenio Barba (2001: 217)

Explicitar las técnicas implícitas de uso de sí mismas permitiría a las actrices trasladar dichas lógicas al ámbito escénico, y allí modificarlas según criterios de composición que irían surgiendo del trabajo creativo en el ámbito extra cotidiano de la escena.

A esta primera etapa, que duró un año, le siguió el análisis del Archivo Municipal de Prostitutas. Se trata de un archivo perteneciente a la Municipalidad de la ciudad de Tandil, en el que se registraron mujeres que ejercieron la prostitución en la ciudad durante la década de 1920. El archivo analizado consta de 500 fichas, existieron por lo menos cuatro del mismo volumen pero fueron robados del archivo de la ciudad. El archivo contiene fichas individuales donde se registra el nombre de la mujer, algunos datos personales, otros datos circunstanciales tales como entradas y salidas de la ciudad, visitas al médico, lugar de ejercicio de la prostitución (Casa de Tolerancia) y una fotografía de frente donde se aprecian el torso, los brazos y el rostro de la mujer.

Primero se seleccionaron las fotografías que provocaron mayor impacto, y luego se realizó un análisis minucioso de los cuerpos que observados en las imágenes. Apoyadas en la técnica y partiendo de ese análisis cada actriz tomó rasgos de una o varias de las mujeres del archivo y creó su composición física. Con el correr del tiempo, la composición física cobró movilidad y esa movilidad generó en cada actriz diferentes estados emocionales, historias de vida y personalidades.

La noción de “Punctum” de Roland Barthes, colaboró para que pudiéramos comprender porque algunas fotos nos atraían tanto: ... el punctum de una foto es el azar que en ella me despunta (pero que también me lastima, me punza) (Barthes: 1989: 59)

A continuación el registro escrito de las actrices sobre este proceso:

“El impacto sensorial y emocional que nos causaron las imágenes fue lo que detonó la construcción corporal en cada una de nosotras: las mujeres de las imágenes funcionaron como inspiración y como un primer impulso de búsqueda corporal.

Las estrategias que utilizamos en esta etapa fueron las siguientes:

- Imagen de la mujer: analizamos las siguientes características de las fotografías: hombros vencidos; mirada perdida; torso inclinado hacia la derecha; cuello tenso; mirada intensa; delgadez; parálisis en brazo izquierdo; etc.
- Palabras inspiradas por la imagen: partiendo de la composición, tuvimos que encontrar qué palabras nos inspiraba la imagen. Así, fue apareciendo el ESTAR de la prostituta. Por ejemplo: Siniestro; provocación; miedo; etc.
- Aspectos más llamativos: para la creación del personaje, nos centramos en los aspectos que nos llamaron la atención de cada mujer, por ejemplo: la muñeca con la que una de ellas se retrata, la posición de las manos, la mirada, la tensión de los hombros, en la boca, el gesto facial, etc.

El trabajo técnico es lo que le dio vida y versatilidad a cada personaje. Focalizamos el trabajo en la respiración, lo vocal, el tiempo, la energía y el espacio (tanto interno como externo).

La estrategia fundamental y troncal en la composición fue identificar cómo lo blando reposa sobre lo duro, o, más bien, cómo lo blando se oxigena y que tono muscular tiene lo blando. Primero hicimos un recorrido sensorial de lo óseo, haciendo consciente los apoyos de cada una. Luego focalizamos la atención en las partes blandas: que músculos se oxigenaban y se relajaban o cuales, en cambio, se tensionaban.

El trabajo de la respiración es lo que nos permite la variación de emociones. Apoyadas en la respiración encontramos matices emocionales que hacen evolucionar a nuestros personajes. Luego de haber definido las tensiones corporales, cada una de nosotras buscó el apoyo de su respiración.

El trabajo vocal y sonoro, la modificación de la voz o de las palabras (cómo se dicen, cómo suenan, etc.) Utilizamos este recurso para buscar matices y jugar al extremo. La voz proyectada desde el punto de la respiración.

Un aspecto fundamental es el tiempo, ya que estando presentes en escena podemos manejar el tiempo y el ritmo de lo que sucede. La variación y conjunción de tiempo y ritmo es lo que le da mayor vida al trabajo.

Finalmente, la espacialidad modifica sustancialmente la escena. Apropiarse del espacio con seguridad y accionar con completa conciencia es un aspecto central del “estar presente”. El recorrido espacial es algo en lo que los directores han hecho mucho hincapié.

En resumen, utilizamos la etapa técnica para construir los personajes. Pero el trabajo no consistió en la simple aplicación, sino que los personajes fueron creados también desde lo que cada una de nosotras pudo ofrecer: a pesar de que cada una partió desde la misma base de composición, cada uno de nuestros personajes es diferente. El impacto que nos causaron las imágenes, sensorial y emocionalmente, influyó la construcción física”.

Las cartografías cotidianas de la corporeidad fueron el sustento para la creación de los personajes, en base a ellas las actrices compusieron las principales características físicas y expresivas de tres mujeres vinculadas al archivo municipal.

La dramaturgia de la poíesis

La poíesis, según Jorge Dubatti, es el acto con el cual algo se crea, o más bien, la capacidad de crear que tiene un sujeto o cosa.

Llamaremos entonces *poíesis* a la producción artística, la creación productiva de entes artísticos y a los entes artísticos en sí. *Poíesis* implica tanto la acción de crear como el objeto creado, que en suma resultan inseparables (...) Por la doble dimensión de trabajo y de ente, la *poíesis* es acontecimiento: acción humana y suceso, algo que pasa, hecho que acontece en el tiempo y en el espacio.

(Dubatti: 2007:90)

En este sentido, la *autopoíesis* implica el trabajo del ente que se re - produce a sí mismo, se re

-crea. En nuestro proyecto, el concepto de autopoíesis, nos orientó para pensar en la acción creadora y comprenderla en su autonomía creativa, en tanto esa acción se realizaba.

(...) Los programas y directrices organizadores del trabajo de generación de la nueva forma pueden estar organizados-determinados por una estructura poética preexistente a las acciones corporales (por ejemplo, un texto literario previo, una partitura musical previa), por un *sistema conceptual a priori* (lineamientos programáticos - provenientes de la filosofía, de la ciencia, de la observación de la naturaleza, de la teología, de una preceptiva, a la manera del teatro conceptual) o pueden gestarse en la búsqueda e investigación de esa nueva forma sin conocimientos que funcionen como supuestos *a priori* ni determinaciones previas (autopoíesis) (Dubatti: 2010: 68)

Comprender nuestra tarea poética y reconocer el proceso autopoietico permitió enmarcar el trabajo productivo de la escena y reconocer que mientras se definían los perfiles de los personajes y se trabaja en el vínculo de estos en la escena, estábamos creando una estructura y a la vez un modo de contarla. Estábamos creando un cuerpo poético con lógicas propias. A ese proceso lo denominamos Dramaturgia de la *poíesis*.

Se trabajó en principio sobre la noción de presencia escénica entendida como el modo de actuar en el aquí y ahora de la escena, derribando premisas perimidas acerca de la actuación como el arte de la interpretación. Las actrices fueron entrenadas en la improvisación, atendiendo a los vínculos que eran creados espontáneamente al improvisar.

En esta etapa se incorporaron nuevos integrantes: un asistente y co-director y un dramaturgo. Si bien cada uno colaboró desde un rol específico, la incorporación atendió también a aportar nuevas perspectivas al proceso creativo escénico, poniendo en tensión la tradicional mirada hegemónica de la dirección. Las actrices trabajaron en improvisaciones para crear vínculos y situaciones escénicas y el grupo en conjunto se orientó a definir una poética escénica propia.

Notas de las actrices

“Comenzamos a “generar presencia”, poniendo el eje en lo técnico, para poder sostenernos en escena y desde ahí partir hacia la dramaturgia. Cuando estamos presentes, nos conectamos y estamos concentradas en el vínculo: estar, escuchar y sentir a la otra son nuestras únicas acciones. Sosteniendo el "entre" de las actrices en escena.

Así, la búsqueda partió de la improvisación. Los directores proponían distintas situaciones para impulsar la acción y tomaban aquellas que poseían una carga de teatralidad interesante. Nosotras volvíamos a improvisar sobre las devoluciones, siempre teniendo en cuenta la lógica del “aquí y ahora”, y guiadas por las observaciones de ellos. Las improvisaciones se modificaban constantemente y se convertían en escenas.

Utilizamos distintos procedimientos propuestos por los coordinadores. Por ejemplo:

Improvisar usando palabras sin sentido, esto permitió crear un código propio de relación. Las palabras cobraban el sentido que nosotras les dábamos al momento de improvisar, reforzando el vínculo con el presente;

Improvisar bailando y cantando tango, cantando y bailando generamos movimientos alejados a nuestro cotidiano. El canto nos permitió profundizar en el trabajo vocal y enriquecer las composiciones corporales de las prostitutas.

Improvisar creando movimientos vinculados a la prostitución, indagar en la venta de sexo, el sexo como producto y la mujer como obrera/objeto de trabajo, esta estrategia fue fundamental porque compusimos una secuencia de acciones que se constituyó en una máquina: el cuerpo máquina de follar. La repetición de la secuencia de manera mecánica al principio, fue generando sus propias variaciones por efecto de la reiteración. La máquina de follar se transformó en el leit motiv de la obra y se utilizó en la puesta final con distintas variantes en diversos momentos de la pieza.

Improvisar desde la respiración y el silencio en un espacio reducido y sin contacto físico. Reforzamos aquí nuestros vínculos, la noción de presencia y la intensidad de las miradas, atentas al espacio y a nosotras mismas.

Improvisar teniendo en cuenta la musicalidad del movimiento y de las acciones. A partir de esta estrategia surgió una de las últimas escenas creadas en 2016: El Viaje, en el que las tres sueñan con salir del prostíbulo. Jugamos con el ritmo y con la energía, pasando

de movimientos rápidos y fuertes, a movimientos lentos y suaves. Se usaron el stop y el silencio. Si bien se tuvieron en cuenta todos los procedimientos utilizados hasta el momento para crear la escena, este fue el más relevante:

En esta etapa apareció el cuerpo poético de la obra. Definimos qué es lo que queremos transmitir nosotras, actrices, por medio de los personajes, y la subjetividad de cada una se perfiló hacia una construcción grupal: *¿Qué contar?* Con este trabajo pudimos ver cómo la presencia física decanta en el plano poético. El cuerpo colectivo genera un cuerpo poético y provoca un salto ontológico con relación al orden cotidiano de las cosas.

Lo singular de la poesis es que los objetos artísticos no son prolongación del régimen pragmático de la experiencia cotidiana sino entes específicos que encierran internamente un régimen de experiencia y funcionamiento diversos y autónomos y operan como mundos paralelos al mundo (Dubatti: 2007: 91)

Nos reunimos muchas veces a charlar sobre lo que cada una pensaba acerca de la prostitución. También armamos debates y sacamos conclusiones. Así, por ejemplo, decidimos que era necesario tomar la opresión por igual en todos los trabajadores dentro del sistema capitalista y no quedarnos solo en la opresión del cuerpo dentro de la prostitución. A partir de la conclusión grupal trabajamos tres posturas políticas en los vínculos de la obra: la derecha, la resistencia y el pueblo. Dos de nosotras ejercíamos el poder sobre la tercera, que era el pueblo, y al final revelábamos que es la derecha quien termina explotando a las demás. En ese orden, el público comenzó a aparecer como el personaje testigo ante quién exponíamos nuestra tesis social. La intervención de Javier Dubra, en su rol de dramaturgo fue fundamental en esta etapa, porque lo que se inició desde el plano físico, gracias a su trabajo con nosotras, se logró resolver en el plano poético y así pudimos definir la dramaturgia de la obra y acentuar estos tres perfiles.

Podemos concluir, luego de haber realizado este recorrido, que cada uno de nuestros cuerpos ofrece algo por sí solo y que al convivir en escena con otros cuerpos se generan tensiones. Es decir, que la presencia se crea a partir de la composición corporal, trabajando el aquí y ahora de la situación dramática. Logramos la presencia escénica desde diferentes tensiones, tanto personales como grupales.

Este trabajo se realizó a la largo del 2016, con 2 y hasta 3 ensayos semanales. Como resultado, a fines de ese año decidimos hacer una muestra abierta. Horas antes de la muestra trabajamos en el montaje de las escenas construidas buscando la coherencia interna de la puesta. Esta muestra nos ayudó a legitimar nuestro trabajo, reconocer su funcionamiento dramático y potenciar la tarea para el año siguiente”.

Tal como expresan las actrices, al año siguiente, es decir en el 2017 se trabajó sobre la puesta en escena. El material producido estaba ya organizado en escenas, se creó un texto dramático a partir de las improvisaciones, se definió una poética particular dentro de la cual se planteó el vestuario y la escenografía. Se seleccionó la música y se definió la tarea de los músicos en la escena. La puesta se estrenó en mayo de 2018.



El proceso grupal

Este otro plano del proyecto fue evolucionando e instalándose como un aspecto de la investigación al que era necesario prestar atención. Asumí a título personal este desafío por considerar que era mi responsabilidad analizar qué estaba sucediendo en el grupo y cómo el grupo estaba resolviendo los problemas que se suscitaban.

El concepto general desde el que se inicia el trabajo es el de autonomía. El proyecto fue planteado para que cada participante interviniese de manera independiente, según sus propios criterios aportando a la evolución del grupo y de la tarea creativa.

En el primer año de trabajo, destinado únicamente al entrenamiento de las actrices, la tarea se organizó según una lógica que podríamos entender como verticalista. Las tres actrices se dispusieron bajo las órdenes de la coordinadora que según sus propios criterios establecía que metodología de entrenamiento aplicar y cuáles eran las actividades que se iban desarrollando conforme se profundizaba el tiempo de trabajo. El encuadre metodológico apuntó al reconocimiento y reconexión de las actrices consigo mismas, a la reflexión sobre los hallazgos y la definición de nuevos objetivos en el entrenamiento, conforme las actrices

reconocían sus fortalezas y debilidades. El objetivo de ese primer año de entrenamiento fue que las actrices reconocieran las técnicas de “uso del cuerpo” que constituían su corporeidad cotidiana, que las abordaran en la práctica, que las explicitaran, para poder trasladarlas al campo de la creación y la composición a desarrollarse al año siguiente.

De este primer año resultaron el compromiso y la disposición de las actrices con el trabajo los aspectos más relevantes, aunque cabe destacar que en ningún momento se abandonó ni se compartió el rol de la coordinación/dirección; las decisiones sobre la evolución del entrenamiento, si bien eran dialogadas con el grupo, finalmente eran asumidas por la coordinación.

El segundo año se planteó como el momento en que, recuperando los resultados del entrenamiento, las actrices utilizarían los hallazgos técnicos y subjetivos en la composición individual (creación de personajes) y grupal (creación de la puesta en escena).

Se incorporaron nuevos integrantes con el objetivo de ampliar las perspectivas de dirección, enriquecer la evolución de una poética propia y favorecer un funcionamiento grupal tendiente a la socialización de las decisiones y las elecciones. Dicha incorporación amplió las fronteras de la cartografía grupal, mostró nuevos cursos, puso en evidencia la multiplicidad de significaciones emergentes en el trabajo, enriqueció las preguntas sobre la tarea y también generó incertidumbre a la hora de tomar decisiones. Pareciera que se hacía necesaria la figura del o la responsable, figura única, que tomara las decisiones grupales. Pareciera que el grupo, como cuerpo colectivo, no sabía cómo hacerse responsable de lo que él mismo estaba co- laborando para crear.

Esto generó malestar, sobre todo en las actrices, que manifestaron su inquietud y reclamaron a la coordinación un orden único. No obstante el orden o la lógica de funcionamiento grupal estaba sucediendo, era distinta, pero el grupo funcionaba y el trabajo no se abandonó en ningún momento.

Como directora del proyecto intervine varias veces para reforzar la idea de reconocer en cada integrante sus propios criterios de creación y avanzar en la producción de manera colectiva, reconociendo a las subjetividades como la perspectiva legítima desde la cual era posible crear una poética propia.

La tarea evolucionó, el dramaturgo definió y escribió secuencias textuales en función de las escenas creadas; el asistente funcionó las veces como co director y aportó su propia concepción estética y metodológica del trabajo. Se definió que el modo de actuación sería la improvisación pautaada por la secuencia de las escenas y los textos creados. Los músicos se incorporaron al trabajo improvisando en vivo e interactuando por momentos con las

actrices. Pero estas últimas no lograron definir criterios propios de composición, ni en la creación de personajes ni en la definición de escenas ni en el montaje general de la pieza.

El trabajo de las actrices se supeditó a la decisión de los coordinadores. La hipótesis inicial del proyecto que sostenía que era posible, mediante un entrenamiento específico, estimular la autonomía creativa de las actrices definiendo criterios propios de creación y montaje no se confirmó.

Son numerosas las variables que puedo analizar en este punto.

La primera es, inevitablemente social y cultural y se vincula con el concepto de los cuerpos dóciles de Michel Foucault. La docilización de las corporeidades es un proceso histórico que lejos estamos de revertir, muy por el contrario, la incertidumbre en la que estamos sumidos como sociedades masivas genera poblaciones que reclaman la presencia de una figura líder, paternal, que asuma las decisiones necesarias para regir los destinos de las mayorías.

Dentro de este contexto, las academias de formación artística y particularmente las de formación teatral pueden generar pequeñas aperturas, sensibilizando y reconectando a los sujetos con sus subjetividades pero las experiencias no alcanzan para revertir un proceso masivo de docilización de las corporeidades.

Incluso dentro de los contextos de aprendizaje, las organizaciones curriculares refuerzan una organización verticalista que, si bien favorece la exploración y ciertos aspectos creativos, no estimula a los sujetos a la autonomía. Los modos de evaluación, la organización en cátedras, la división del conocimiento por sectores, refuerzan un tipo de escolarización que debilita la educación autónoma de los estudiantes.

También es un factor para considerar las experiencias previas de las actrices participantes en este tipo de propuestas. Las tres, estudiantes avanzadas de la carrera de teatro, participaban por primera vez en una experiencia de este tipo. Y debemos considerar a este proceso como otra de sus instancias formativas.

Considerando estas variables, planteadas de manera general la tarea de sensibilización de las corporeidades en función de la autonomía creativa de los artistas escénicos se vuelve una tarea ardua.

Pero, lejos de dar un panorama desalentador, aunque si realista, es necesario reconocer en este pequeño grupo creativo que la cartografía grupal se constituyó, de todos modos halló sus lógicas de funcionamiento y aun en momentos de incertidumbre la tarea no fue abandonada. El grupo creó una cartografía guiada por el interés de defender el proceso creativo, produjo una puesta en escena, mostró al público sus resultados. Si analizamos la

evolución del grupo basándonos en la metáfora cartográfica podemos decir que el mismo creó sus propios accidentes, estableció sus propias fronteras, aunque mostró dificultades para definir un proceso creativo atendiendo a diversos puntos de vista. Los distintos criterios establecieron orden, lógicamente necesario para llevar a cabo un proceso, pero no dialogaron entre ellos lo suficiente como para crear un orden colectivo. Las decisiones finales de selección, composición y puesta fueron asumidas por la dirección del proyecto.

Quedan planteadas para futuros proyectos las inquietudes sobre el modo de coordinar un grupo creativo que consolide en base a los aportes y criterios de todos sus participantes un cuerpo poético propio.

Esta son las conclusiones que las actrices elaboran en el registro escrito:

“Conclusión

Creamos un cuerpo monstruoso.

A pesar de no tener resultados definidos con anterioridad, sí teníamos un norte, una idea de trabajo. A lo largo del proceso pasamos por el caos y fuimos en busca, varias veces, de la redefinición.

Pasamos por muchas entradas y salidas de personas al grupo. El proyecto está concluido y lo terminamos en el momento que logramos la construcción dramática a partir de las imágenes. La creación de la obra surgió desde la necesidad de una producción que valide el trabajo realizado, sumando la intervención de los textos cartográficos y las inquietudes que este trabajo dejó en cada uno.

Hoy nos preguntamos cómo entendimos esto: sin saber cómo era una construcción dramática propia personal desde cero, un trabajo de 1 año y medio, de 3 directores, 3 actrices, con las ideas y vueltas de todo proceso.

Esto es lo que quedó a partir de la foto. Empezamos a entrenar en el 2015 y en el 2016 comenzó el trabajo. Muchas ideas, imágenes y escenas en varios planos que hoy buscamos unir, sostener a lo largo de tanto tiempo. Los materiales mutaron, cambiaron, hoy no son lo mismo que al principio.

Nuestra vida personal afectó al funcionamiento del grupo y del trabajo y fue uno de los factores del caos (un perro epiléptico, un dedo cortado, una intoxicación con dióxido de carbono, distintas gripes y otras enfermedades, falta de lugares para ensayar, hurto de escenografía, viajes personales, etc.) Estas y más cuestiones atravesaron directa e indirectamente el trabajo, algunas de forma positiva y otras en forma negativa pero, aun así, creemos en el proyecto y en el grupo.

¿Cómo dar sentido a un relato que se crea de forma fragmentada? ¿Cómo asociar ideas escenas imágenes dentro de una composición teatral? La resignificación de los sentidos, estados, ritmos a través de un proceso de un año y medio de indagación. Construcción y resignificación de la construcción obtenida. Hemos creado un cuerpo poético”.

Referencias Bibliográficas

- Barba, Eugenio. (2001) Conocimiento tácito, herencia y pérdida. Cuadernos de estudios teatrales N18. Málaga. Universidad de Málaga.
- Barthes, Roland. (1989) La cámara lúcida. Paidós. Barcelona.
- Deleuze, G. Guattari, F. (2004) Rizoma (Introducción). Pre-textos. Valencia.
- Dubatti, Jorge. (2007). Filosofía del Teatro I. Buenos Aires. Atuel.
- (2010) Filosofía del Teatro II. Buenos Aires. Atuel. Mauss, Marcel. (1979) Sociología y Antropología. Madrid. Tecnos.

**EL MOVIMIENTO DEL PENSAR.
Diálogos y resonancias entre escultura, escena y otros lenguajes.**

Gabriela González López
Departamento de Artes Dramáticas
/ UNA Universidad Nacional de las Artes gabrielagonzalezlopez@gmail.com

Presentación disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=DI5092u4TQ4>

“Toda vida, cualquiera que sea su forma o estructura, es siempre movimiento. Puede ser movimiento de pensamiento o de cuerpo, pero siempre es movimiento.”

Konstantin Stanislavski

*“Consciencia es
pensamiento pensamiento
es energía
energía es movimiento
movimiento es vida.”*

Fedora Aberastury

Resumen:

Una de las discusiones y focos actuales tanto del pensamiento como de las ciencias sociales y las artes gravita en torno a cómo la potencia de las corporalidades y dimensiones sensibles del ser humano operan en la producción de conocimiento haciendo estallar los dualismos cartesianos y proponiendo nuevas epistemologías. A través de la metodología de *performance-investigación* me propongo problematizar el uso del cuerpo en las prácticas clínicas de salud mental y al mismo tiempo inspirar formas estéticas, políticas y artísticas de construir sentido en una obra de danza. Aplicar este encuadre en el proceso simultáneo de investigación y creación me habilitó a trabajar con la categoría de “pesantez”: el factor peso como poética del movimiento y también como categoría analítica de la reflexión antropológica. Un elemento en común que en su devenir y trasvasamiento de la práctica artística a la reflexividad teórica me permitió comprender y explicar transformaciones de la subjetividad.

Summary:

This work illustrates and reflects upon the research and creation processes carried out during a series of performances created in dialogue with the Galician sculptor Soledad Penalta's work. Each of these performances has been conceived for a different space and with different impact aim on the audience. The performance called Danzas para las esculturas del día a día (Dances for everyday sculptures) (2015), has been conceived as an intervention at the art exhibition called Esculturas del día a día (Everyday sculptures), at Bus Station Space Art Gallery in Santiago de Compostela; the visual-dance-theatre play called Adónde, no importa; sólo pasos (Where? It doesn't matter: just steps) (2017-2018), has been staged at Espacio Bali-Zabala, Buenos Aires, and the performance El movimiento del pensar (The movement of thinking) (work in progress), has been conceived as a portable choreographic visual play. These works have been created by investigating actions, sounds, movement and materials, and have sprung from inspiration, conceptualization and desire. At the same time, they have also been through all kinds of vicissitudes: the availability of the co-creators living in a big city; the socio-economic situation, the environment, and the creative challenges that the practical concretion brings about.

Orígenes de un diálogo inspirador e inesperado

Vamos a deconstruir una experiencia que, en definitiva, no es más que una serie de resonancias artísticas que dieron lugar a una investigación (por ahora en tres episodios-actos escénicos) sobre cómo transmutar la substancia escultórica en substancia escénica.

La escultura existe en el espacio.

La obra escénica existe en el espacio-tiempo.

Me topé con el trabajo de la escultora Soledad Penalta en el año 2004. Una de sus obras para gran formato, emplazada en el Parque escultórico de la Torre de Hércules, en la ciudad de A Coruña (España), fue la primera pieza que conocí y que esperaba el instante en que la perspectiva me permitiese verla porque sentía que “me hablaba”, me



interpelaba, me daba una suerte de acogida a la ciudad natal de mi madre.

Sus características objetivas:

línea simple,

dimensión enorme,

material duro,
su emplazamiento;

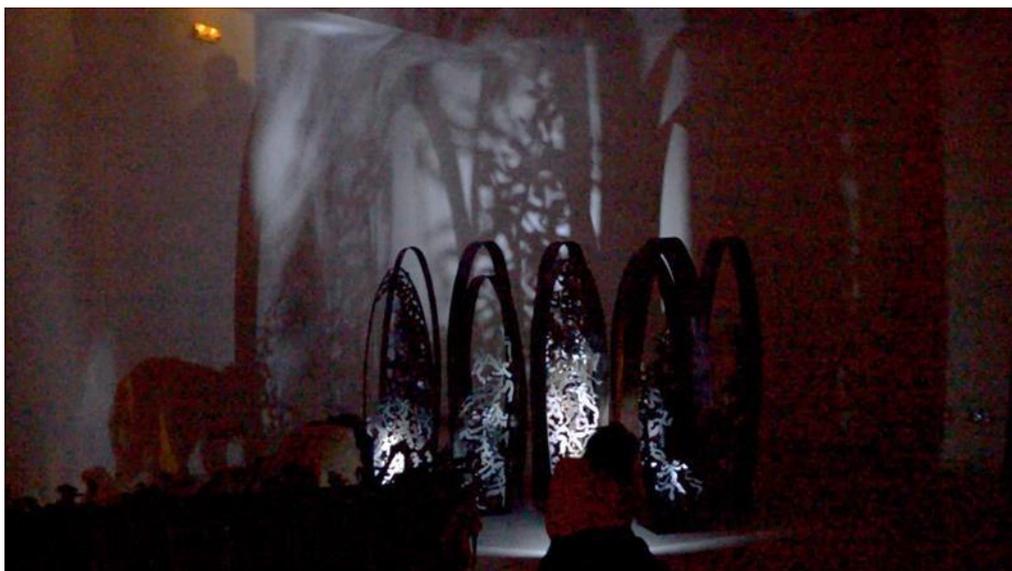
se introyectaron en mi subjetividad de manera que, aún hoy: me interpelan, me parecen animadas, me sugieren movimientos-pensamientos, me ponen en diálogo interior con el paisaje y mi historia, **perduran en mi memoria.**

Una resonancia que se multiplica

Once años después, fui invitada por María Ángeles Iglesias a crear e interpretar juntas una intervención performática sobre una serie escultórica de esta artista: *Esculturas del día a día*. La obra de la escultora se había vuelto aún más antropomórfica y había adquirido una cualidad, para mí, sorprendente: la de plasmar el movimiento humano. Además, había incorporado la escritura a mano alzada en el acero, característica singular de su obra, hoy en día considerada un aporte en su especialidad.

Teníamos unos pocos días para trabajar, que resultaron muy intensos. El proceso de investigación se basó más en la relación personal de cada una con las obras y utilizamos procedimientos sobre el espacio, anteponiendo una dinámica lúdica. El objetivo fue el de generarle al público mayores tiempos de contemplación y nuevas perspectivas sobre las piezas. Uno de los textos que la escultora había usado mientras realizaba las obras (cuyos versos dan nombre a algunas de ellas) era el bellissimo poema persa del S.XII *Rubaiyat*, de Omar Khayyám. Decidimos incorporarlo.

En el caso de esta performance *Danzas para las esculturas del día a día*, la obra escénica convivió en el *espacio* con las esculturas. Y, tomando decisiones técnicas sobre el espacio, desarrollamos la variable *tiempo*.



Para poder realizar un guion de espacio-texto-acciones, hicimos primero una selección de lo expuesto en la Galería: escogiendo las obras que tenían la propiedad de sonar al moverlas, las que generaban un espacio debajo o detrás (que difícilmente el público se animase a ocupar), las que personalmente nos gustaban más. Buscamos la relación de algunos títulos con los versos del Rubaiyat para seleccionar estrofas y tomamos acciones y movimientos de las posiciones que tenían las figuras humanas esculpidas.



Confeccionado el guion y realizados tres ensayos a partir de éste, nos lanzamos a la satisfactoria experiencia de, en el día y hora pautados, realizar la performance para el público de la Galería: Unas cuarenta personas que se adaptaron al recorrido, al silencio, a los textos esporádicos y suaves, y se sumieron en la contemplación del espacio y la muestra que (en su mayoría) ya conocían, proyectando sus propios pensamientos en silencio.

La escultura que captura el movimiento-pensamiento

Como ya mencioné, la obra de Soledad Penalta plasma el movimiento humano:

En su característica individual y grupal.

Movimiento del hombre y de la masa.

Cuerpos-símbolos.

Pensamientos corporeizados.

Árboles que se mueven como el pensamiento de quien medita.

Figuras que parecen estar prestas a continuar su trayectoria.

Condensación del movimiento interior, substancia del movimiento visible

La experiencia en la Galería en Santiago de Compostela me dejó en una resonancia aún más intensa, porque había sido introducida en un mundo creador que potenciaba el mío. Así surgían una serie de resonancias *texto-escultura-escena* que me impulsaban a seguir creando y que, además, me planteaban el desafío (por la imposibilidad de trasladar las obras a Buenos Aires) de encontrar un nuevo soporte espacial en el cual la escultura (proyectada) fuera mundo escénico.

“Quizá el arte no “signifique”, quizá no tenga ningún sentido, o al menos no tal como lo presuponemos. Quizá sea como la naturaleza, que sencillamente es y no “significa”. El arte no precisa de sentido. Si me sitúo dentro del arte debo someterme a la verdad que entraña esta frase.”, Carl Jung, O.C., vol. 15

La única manera de crear un espectáculo de estas características era sometiéndome a esta verdad y arrojándome al vacío de la investigación:

Tomando los conceptos como punto de partida; pero no de llegada. Pidiendo prestados procedimientos al teatro y la danza.

Investigar en la práctica.

Después de una etapa de formación e investigación en mapping y videoinstalaciones, en la que no me voy a detener ahora, convoqué a las otras intérpretes: María Sol Quinto, Carina Resnisky y Dalila Romero. La decisión de ser cuatro en escena, vinculada al arquetipo de la cuaternidad. Ya que me proponía trabajar con la resonancia simbólica.

Belén Errendasoro en su artículo *“Fases y “entre/s” en “La creación como investigación y la investigación como creación: artefactos escénicos”*, describe tres métodos de investigación artística validados en los ámbitos académicos; uno de ellos *La investigación en las Artes*. Pero

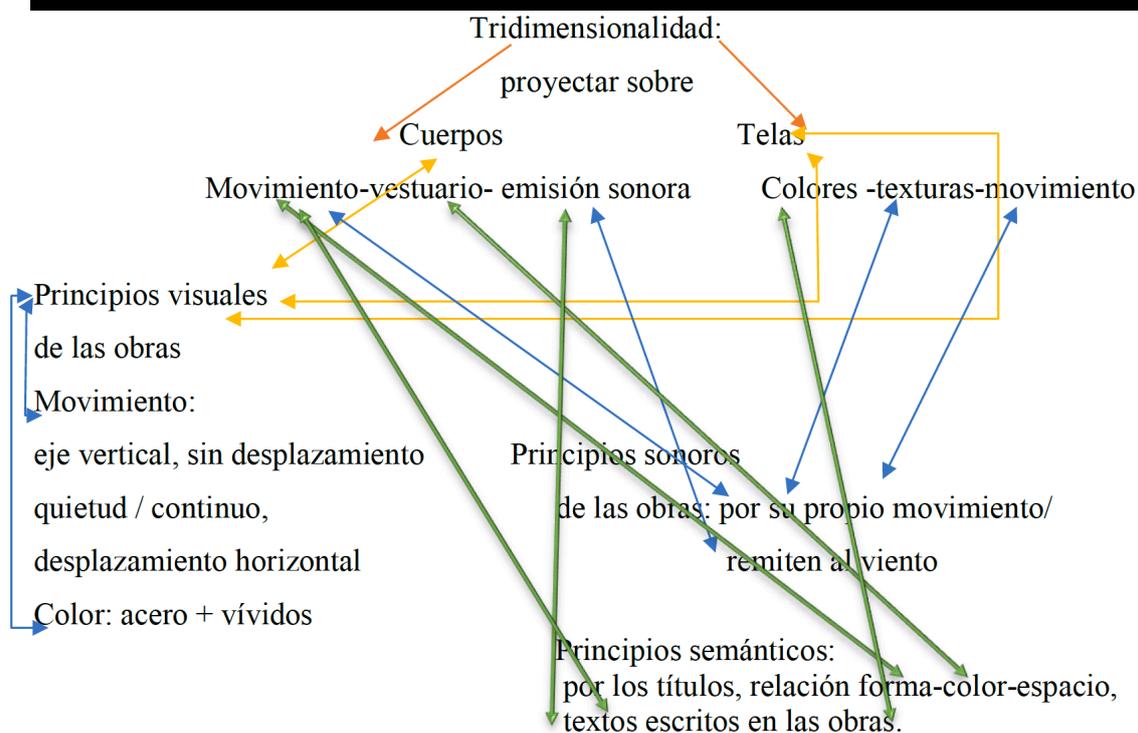
es necesario mencionar que no todas las instituciones universitarias incorporan la investigación en la práctica dentro de sus proyectos admitidos. Nuestro vínculo con la Academia, entonces, se da por el mero hecho de ser miembros de una universidad en la cual, tres de las cuatro intérpretes, ejercemos cargos docentes y la restante, es estudiante avanzada de dos carreras. Johan Huizinga, en su emblemático libro *Homo ludens*, señala que: “*El ideal pedagógico del humanismo, lo mismo que el riguroso ideal moral de la Reforma y Contrarreforma, eran poco propicios para reconocer el juego y el ejercicio corporal como valores culturales.*” Hoy podemos señalar que hay contextos universitarios que, alejados de ciertas corrientes filosóficas y científicas (como las teorías de la enacción y la neurofenomenología, de Francisco Varela; los postulados sobre el rol del cuerpo, Daniel Calmés y las teorías de la neurobiología de las emociones, los sentimientos y la mente, de António Damásio), son poco propicios para reconocer *la investigación en las Artes* como valor académico de construcción del conocimiento.

Esta marginalidad no afectó el deseo ni la calidad de la investigación (ni de su resultado); pero sí produjo ciertas dificultades materiales que hubo que sortear para llegar a concretar el proceso.

¿Investigando qué?

Cómo dar una nueva tridimensionalidad a las esculturas.

Cómo sujetarnos de manera rigurosa a los principios visuales, sonoros y semánticos provenientes de las esculturas seleccionadas.



Debido a las condiciones económicas y de tiempo que genera vivir en una gran ciudad como Buenos Aires, logramos congeniar un solo día a la semana para los ensayos grupales. A este se sumaban dos días más de trabajo mío en solitario, en función de elaborar propuestas para el ensayo siguiente y decantar, seleccionar, reelaborar, lo obtenido en cada ensayo grupal:

Investigamos la interacción improvisando movimiento puro en dúos y en cuartetos, y en contrapuntos de solo y terceto. En silencio y con música. Incorporando la emisión vocal e instrumentos de percusión que ejecutábamos a la par de nuestras danzas.

Seleccionamos de manera individual estrofas del Rubaiyat con las que cada una creó una coreografía.

Copiamos formas de las esculturas.

Investigamos los sonidos y los movimientos que podíamos hacer con las diferentes telas.

Observamos cómo la escritura se inscribía o no en las telas. Cómo éstas escondían o integraban los cuerpos en las imágenes proyectadas.

Descubrimos que podíamos desaparecer en el espacio y ser soporte de las telas, otorgándoles protagonismo a las imágenes. Lo cual nos daba una ocupación y una presencia organizados.



Fue un período muy lúdico y, a la vez, supongo que desconcertante para las intérpretes; porque para mí era una etapa de acopio en la que seleccionaba sin volver atrás, permitiendo que el material obtenido decante, y evitando cerrar sentidos, sacar conclusiones o dar explicaciones inexactas. Mucho de lo investigado no cumpliría la función de ir a la obra escénica, sino la de ser conducción hacia otra cosa inesperada, o servir en la búsqueda expresiva de la interpretación.

Así, a la par que íbamos consolidando un modo de atención y escucha grupal que resultaría fundamental para la puesta y nos sorprendíamos con los efectos de tridimensionalidad logrados; entré en un proceso de inmersión en el universo de las esculturas y de la palabra poética de Khayyám, del que emergió la *poiesis*.



Supongamos que hayas resuelto el enigma del universo.

“Poiesis es una función lúdica. Se halla más allá de lo serio, en aquel recinto, más antiguo, donde habitan el niño, el animal, el salvaje y el vidente, en el campo del sueño, del encanto, de la embriaguez y de la risa. La primera condición para esta comprensión consiste en liberarse de la idea de que la poesía tiene tan solo una función estética o que habría de ser explicada con bases solamente estéticas.”

Johan Huizinga, Homo ludens.

Tras la palabra de la poesía suena la palabra primigenia. Así como el pensamiento no es la cosa-palabra, sino lo que resuena; también en las obras escultóricas, sonoras, visuales, coreográficas, teatrales, resuena lo primigenio que está detrás.

De la inmersión que había realizado en el universo conjunto de piezas escultóricas y obra poética, emergería lo que me propondría contar a través de ese viaje coreográfico- visual: **la experiencia de la meditación sobre la existencia**. Y, para ello, debía crear una *experiencia de contemplación* para los espectadores.

Tenía la decisión de no explicar, no significar. Quería elaborar una realidad escénica, (primero

para las intérpretes, después, para los espectadores) que nos sumergiera en un mundo que podía resultar extraño; pero no ajeno; en un vacío con ecos de un espacio extra-temporal apelando a símbolos que impactaran de manera no racional.

Oír el silencio y ver el vacío a través del movimiento:

Movimientos vitales básicos humanos. Una atmósfera onírica y sugerente:

Decididamente no sería una obra para entender: Desarticular la expectativa de la racionalidad, desde el primer instante.

A estas alturas, se sumaron al equipo artístico Matías Ciminari, para realizar la edición de video y Valeria Ojeda como asistente técnica. También fue el momento en que se definió el Espacio Bali-Zabala como lugar de estreno.



La etapa de investigación había finalizado. Entonces, quedaba medio año más de trabajo, del que resultaron montaje y guion. La elaboración del guión fue un proceso de resta, de quitar cualquier cosa que estuviera de más, desde el sonido hasta el movimiento. Sin ornamentos. Sin estilización. El sonido sería sólo el realizado por nosotras (pasando por la respiración y una exhalación que se transforma en viento, a determinadas frases o palabras entendibles o deliberadamente ocultas en un sonido ininteligible) o por las telas al accionarlas. Un guion

coreográfico despojado, que articulaba textos poéticos y acciones físicas básicas (erguirse, respirar, inhalar, exhalar, silbar, ver, pensar, mecerse, desequilibrarse, desvanecerse, suspender, rodar, aparecer) con los que interactuábamos entre nosotras, con las imágenes y con las telas- elemento simbólico.

“El ritmo vive en el artista y se manifiesta cuando está en escena, tanto en las acciones y movimientos como cuando está inmóvil, tanto en su lenguaje como en su silencio. Es interesante averiguar ahora cómo se combinan entre sí en esos momentos los tempos y ritmos del movimiento, la inacción, el lenguaje y el silencio.”

Konstantin Stanislavski, El arte escénico

Las ediciones de video de las imágenes de las esculturas, proyectadas en tres frentes simultáneamente, combinaban sus ritmos de movimiento e inacción con los de las intérpretes. De este modo, nos sumergimos en una atmósfera integradora y sugerente que involucraba al espectador; quien, consciente o inconscientemente, elegía sus propios puntos de vista, realizando también un proceso de emergencia autopoietica, surgido de sus propias acciones corporeizadas.



Dirigir el trabajo interpretativo fue, entre otras cosas, conducir un *saber cómo* técnico que las cuatro intérpretes poseíamos, no sólo por ser actrices y bailarinas, sino por el conocimiento de las Técnicas Conscientes. En éstas, pensamiento y propiocepción son aspectos irrenunciables

del movimiento.

Nuestra acción podía comenzar en ese estado previo al acto de pensar, que plantea Fedora Aberastury, y del cual podíamos hacer surgir y resonar la pregunta escrita por Khayyám:

“Supongamos que hayas resuelto el enigma del universo,

¿Cuál es tu destino?”

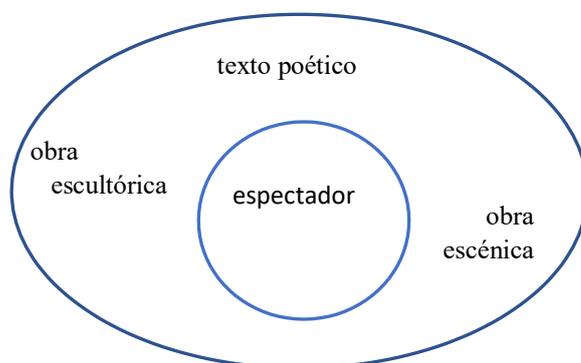


La materialidad de la obra escultórica mutó en substancia escénica, sucediendo en la dimensión espacio-temporal.

En las dos temporadas, hubo espectadores que regresaron para realizar una nueva experiencia.

La acción refleja de contemplar y contemplarse.

En estas dos experiencias escénicas, tan distintas, podemos constatar una sucesión de movimientos reflejos- resonancias entre



Es decir que quien contempla, es contemplado. Que el pensar es proceso. Que, en tanto proceso, es dinámico. Movimiento en sí.

“Pensar no es solo captar los objetos, las realidades que están fuera al “sujeto” y a distancia. El pensar tiene un movimiento interno que se verifica dentro del propio sujeto. Si el pensamiento no barre la casa por dentro, no es pensar.”

María Zambrano, Delirio y destino. Entonces, yo misma, en tanto sujeto cognoscente y deseante, es decir pensante, no puedo poner fin.

Carl Jung postula un aspecto social del sí-mismo, que ordena y regula nuestras relaciones humanas. También, la función del arte como regulador entre lo consciente e inconsciente colectivo. Y nos dice que lo inconsciente no sólo influye en la consciencia, sino que la guía. Una vez más, me sitúo dentro: en el proceso investigativo *en* las Artes. Decido abordar la fenomenología del pensar. Porque, en definitiva, es sobre lo que he reflexionado a lo largo de toda esta experiencia, a la que comienzo a pensar más como un sólo proceso en episodios, que como diferentes procesos.

Me propongo realizar una obra coreográfico-visual portable (actualmente en proceso). La invitación irá dirigida hacia la mente consciente de los espectadores: ***observar, para pensar sobre el pensar.***

¿Cómo mueve el pensar, cuando es concebido escindido del cuerpo? ¿Cómo mueve al hombre, masa o individuo, y cómo se mueve en sí mismo?

¿Cómo mueve el pensar enactivo?



“No me cansaré de insistir en la importancia que tiene el sistema interoceptivo para comprender la mente consciente. La interocepción constituye una fuente adecuada de la invariancia relativa que se requiere a fin de establecer cierto tipo de andamiaje estable para aquello que con el tiempo constituirá el sí mismo.”

Antonio Damasio, Y el cerebro creó al hombre.

Seleccioné una cantidad de conceptos filosóficos, científicos, poéticos y artísticos sobre el pensar, con la idea de proyectar algunos en un plano pequeño, para que la palabra silenciosa (leída) dialogue con el plano mayor de acción y proyección de imágenes.

Inicié una etapa de improvisación del movimiento puro.

Se incorporó Valeria Ojeda, como asistente de dirección.

La investigación se encuentra actualmente enfocada en aspectos técnico-escénicos:

*La creación de un soporte portátil, que no sea simple pantalla, sino elemento escenográfico. Para lo cual se sumó Esteban Cattaneo.

*El diseño de un sistema de reproducción sonora que pueda accionar desde la escena.

Para lo cual se sumó Malena Graciosi.

*La creación de un dispositivo escenográfico que mute a través de la manipulación y las

acciones.

“El centro del trabajo creador del hombre es su atención”, nos dice Stanislavski.

La atención se enfoca y el ser humano vibra.

Por resonancia o simpatía. Con otros y por otros.

.....-*Khayyám-Huizinga-Stanislavski-Aberastury-Jung-Zambrano-Varela-Damásio-Penalta**El movimiento del pensar*

no es sólo el encarnado en el sujeto en la acción cognoscente.

Es el movimiento de *un pensar* que circula per sé, de individuo a individuo, a través del espacio-tiempo.

Los invito a realizar una experiencia práctica con el movimiento de estas telas, que tienen distinto peso, diferentes colores y texturas.

La propuesta es que investiguen:

los movimientos de las telas, asociados y disociados del propio movimiento;

los sonidos que producen las telas al ser movidas;

la diferencia de tiempos y de alturas que puedan lograr entre el movimiento de la tela y el de ustedes;

la proyección de las imágenes sobre las distintas telas y observar si el cuerpo aparece o desaparece;

el cuerpo como soporte de las telas para que éstas sean soporte de la proyección;

observar sus pensamientos y asociaciones en toda esta investigación.

Créditos de las imágenes:

Esculturas: Soledad Penalta

Os Gardiáns - Tres Cabezas de Xerión. Fotografía: Leopoldo García

Danzas para las esculturas del día a día. Fotografías: Leopoldo García

Espectáculo Adónde, no importa; sólo pasos. Fotografías: Agustina Sánchez.

Neurodiferencia inacabable. Fotografía: Leopoldo García.

Links:

[Danzas para las esculturas del día a día \(fragmentos\)](#)

[Video función fragmentos: Adónde, no importa; sólo pasos.](#)

[Adónde, no importa; sólo pasos \(imágenes y descripción trabajo\).](#)

[Fotos: Adónde, no importa; sólo pasos.](#)

www.soledadpenalta.com

Bibliografía:

Aberastury, Fedora (1991), *Escritos*. Ed. Catálogos, Buenos Aires.

Damásio, António: (2005) *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. (5º ed.) Editorial Crítica, Barcelona, España.

Damásio, António: (2010) *Y el cerebro creó al hombre*. (Primera ed. En colección Booket, 2012). Editorial Crítica, Barcelona, España.

Errendasoro, Belén: (2017) “Fases y “entre/s” en “La creación como investigación y la investigación como creación: artefactos escénicos””. En *Hacer es saber*, Tandil, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Huizinga, Johan: (2007) *Homo ludens*. (Primera ed. en Emecé editores, 1954). Alianza Editorial, Madrid, 1972.

Jung, Carl: (1997) *El hombre y sus símbolos*. Ed. Paidós, Barcelona, 1964.

Jung, Carl: (2007) “Sobre las relaciones de la psicología analítica con la obra de arte poética.” En *Obras Completas, Volumen 15*, Editorial Trotta, Madrid, 1999.

Stanislavski, Konstantin (2013) *El arte escénico*. Siglo XXI Editores, Madrid, 1968.

Vásquez Roca, Adolfo: (1999). “Francisco Varela: Neurofenomenología y ciencias cognitivas. De la acción encarnada a la habilidad ética.” En *Nómadas, Revista de Ciencias Sociales y Jurídicas*. 2006, Progetto Pier Paolo Passollini.

Zambrano, María: (1955) *El hombre y lo divino*. (5º reimpression de la 2º ed.

aumentada). Fondo de Cultura Económica, México.

Zambrano, María: (2011) *Delirio y destino*. Editorial Horas y Horas, Madrid.

Investigación y desarrollo de material audiovisual multiplataforma para la comunicación pública de la ciencia

Melina Guerrero
Facultad de Arte. UNICEN -TECC- becaria
investigadora Conicet
melinaguerrero9@yahoo.com.ar

Resumen

La presente propuesta tiene como objetivo principal producir conocimiento específico acerca de las características y alcances de la realización de piezas audiovisuales multiplataforma orientadas a la comunicación de la ciencia, con especial interés en la conservación de humedales de la Argentina. Debido al estado inicial de avance de la investigación, se planteará una actividad práctica que buscará integrar el contenido a comunicar de un programa de conservación junto con el uso de plataformas alternativas que busquen la interacción con el público y su acercamiento a temas de ciencia.

Abstract

This proposal aims to produce specific knowledge about the characteristics and scope on the making of cross-platform audiovisual pieces oriented to the communication of science, especially the conservation of wetlands in Argentina. Due to the initial state of progress of the investigation, a practical activity will be suggested, that will seek to integrate the content from a conservation program along with the use of alternative platforms, expecting the audience to explore an interactive experience and its approach to science topics.

¿Qué especie pudiste observar?

(Hacé click!)



Macá común
Rollandia rolland



Flamenco austral
Phoenicopterus chilensis



Gallareta chica
Fulica leucoptera



Garza blanca
Ardea alba



Cisne de cuello negro
Cygnus melancoryphus



Sirirí pampa
Dendrocygna viduata

Presentación

La presente propuesta se titula *Investigación y desarrollo de material audiovisual multiplataforma para la comunicación pública de la ciencia* y tiene como objetivo principal producir conocimiento específico acerca de las características y alcances de la realización de piezas audiovisuales multiplataforma orientadas a la comunicación de la ciencia, con especial interés en la conservación de humedales de la Argentina.

Esta investigación se enmarca en el Programa de Conservación Comunitaria del Territorio de la UNICEN (Caselli *et al.*, 2018) que integra investigación sobre los humedales y su biodiversidad con procesos educativos y de conservación, apuntando al desarrollo sostenible. Este programa se originó en 2009, al detectar dos problemas locales pero de alcance nacional: la contaminación del ambiente, la fauna y las personas por el plomo de municiones remanentes de caza deportiva y el desconocimiento sobre el estado poblacional de las aves acuáticas de interés cinegético (Ferreyra *et al.*, 2015; Romano *et al.*, 2016, Attademo *et al.*, 2017). Acciones en varias provincias fueron integrando a las comunidades en el reconocimiento de estos problemas y estimulando el conocimiento sobre los humedales a partir de la acción, como un modo inspirador para atender a su conservación. A partir de 2013 se reforzaron tres acciones: 1) el aporte de herramientas a los educadores para el estudio de los entornos locales, lo que derivó en la creación de la Diplomatura Universitaria en Educación para la Conservación del Territorio; 2) la creación de la red de instituciones educativas comprometidas con la conservación de los humedales (*Escuelas Custodio*); y 3) la constitución de humedales como aulas para la alfabetización ecológica, denominados Sitios Educativos Estratégicos para las Aves (Caselli *et al.*, 2018) <https://www.youtube.com/watch?v=pfSB0i0KfhY&t=89s> (video sobre el Programa).

En este marco y ante esta situación, es que se empezó a pensar en aquellas herramientas que atendieran a las necesidades de comunicación de un programa con estas características. Entre las escogidas se encuentran las piezas audiovisuales.

Inicialmente, se empezó con la realización de un largometraje documental para informar sobre los inicios del programa y aquellas acciones que se fueron sucediendo por parte de las comunidades afectadas. (*Custodios del Territorio* (2017) 75 min. <https://www.youtube.com/watch?v=apz9YprIV40>). Éste contenía registros de los primeros

años de la investigación combinados con imágenes actuales de fauna silvestre y testimonios de aquellos actores sociales involucrados. Después de varias proyecciones en provincia de Buenos Aires y Santa Fe y debido a su duración, se empezó con la producción de piezas más cortas por cada evento puntual que ocurría. Es decir, se realizaron videos sobre el desarrollo de la Diplomatura, en sus cuatro cursos; el encuentro nacional, de una semana de duración; concursos para las escuelas; y una presentación del programa de manera breve, entre otros. Sin embargo, el tener todos estos materiales para la divulgación, planteó el interrogante de si alguien estaba viéndolos y quiénes serían, ya que la distribución era por medio de la página web del Programa. Nunca se consideró un diseño de comunicación, que tuviera en cuenta a los destinatarios reales y de este modo surgieron preguntas que dispararon la investigación que hoy se intenta llevar adelante, tales como: ¿Es lo mismo comunicar información científica a las comunidades afectadas que a los profesionales de la salud sobre los efectos nocivos del plomo? ¿Es correcto incorporar a los niños como público de este mensaje, con el riesgo de que accedan a información incomprensible y traumática? También resulta importante plantear si una problemática ambiental capaz de generar múltiples impactos amerita la adaptación de formas y contenidos para que responda a las necesidades de concientización, prevención y el consecuente cambio de prácticas. De este modo, se plantea la necesidad de investigar el contenido a comunicar, analizar los medios y formatos utilizados en el proceso y focalizar en los receptores a los que, en su conjunto, habrá que adecuar estratégicamente la transmisión del mensaje.

En cuanto a la comunicación científica relacionada a la conservación del ambiente, no abunda información que ilustre sobre los efectos de una comunicación planificada y destinada a contribuir al conocimiento integral de los ecosistemas, ni que resulte un estímulo para que las comunidades participen establemente en su conservación. Si bien existen numerosos casos aislados de divulgación e información sobre temas diversos, no es frecuente encontrar un proceso sostenido en el tiempo, mediando estrategias establecidas a diferentes plazos y con distintos instrumentos y plataformas, que muchas veces se utilizan en forma intuitiva.

En algunos casos, se han probado diversidad de materiales y medios de comunicación para alcanzar a los destinatarios, priorizando el audiovisual como uno de los pocos medios estudiados de manera específica, en sus efectos y alcances. El programa en Educación y Comunicación de la IUCN (International Union for the Conservation of Nature) considera

que los materiales audiovisuales son importantes pero deben ir acompañados de otro tipo de material para potenciarse, al entender la comunicación como un panorama más amplio (Hesselink, 2004). El programa en educación y comunicación para la conservación de la biodiversidad y el desarrollo sustentable de Nepal (World Wildlife Fund), incluye videos y documentales sobre conservación entre los materiales que distribuye, a fin de generar conciencia conservacionista e informar sobre las acciones de los diversos programas. En este caso, dado que su intención es llegar a la mayor cantidad de público posible, además de contar con proyecciones en grupo donde se reúnen actores clave en los procesos, optan por distribuir los videos a través de canales de televisión (Gurung y Shrestha, 2004).

Como puede verse, programas de educación y conservación en diversas partes del mundo, consideran el uso variado de materiales en distintas plataformas pero no dan cuenta de los efectos potenciales que puede generar por sí solo el producto audiovisual.

Por otra parte, resulta imprescindible situar esta investigación en el contexto de los desarrollos de formatos y plataformas múltiples que caracterizan a las artes audiovisuales en la actualidad. Tal como numerosos autores mencionan (Lipovetsky y Serroy, 2009; Castells, 2006; Aprea, 2011; Scolari, 2013), nos encontramos en el siglo de la pantalla omnipresente y multiforme, planetaria y multimediática. La denominada *convergencia tecnológica* ha resultado clave en este proceso de revisión de la comunicación, favoreciendo la aparición de nuevos dispositivos accesibles tanto para el registro como para su distribución. Esto permite que los hábitos comunicacionales de los usuarios tiendan hacia un nivel más participativo en todos los ámbitos y que, de este modo, se genere un intercambio más fluido entre emisores y receptores, tendiendo a individualizar y personalizar tanto las plataformas como los formatos de la recepción.

En este contexto, al comunicar temas relacionados con la ciencia, se observa un predominio del largometraje documental como género primordial, tal vez porque la duración extensa permite desarrollar temas con mayor claridad. Estudios como el de Zarini (2017) señalan que estos largometrajes se caracterizan, además, por su intención de perdurar a través de los años, abordando los temas de un modo que pueda sobrevivir a las actualizaciones de la información.

Sin embargo, existen otros formatos y géneros en el audiovisual que son menos utilizados o que han comenzado a explorarse de manera más reciente para comunicar temáticas

científicas. Paralelamente, las plataformas existentes para alcanzar a los públicos son múltiples, desde los canales televisivos y el cine hasta las redes sociales en Internet y aplicaciones para dispositivos móviles. Estos desarrollos han permitido la exploración de diferentes narrativas que mudan de unas a otras, con formatos y plataformas que cambian de manera rápida y sencilla, ofreciendo estructuras digitales como interactividad, multimedia, hipermedia, transmedia, entre otras posibilidades (Jenkins, 2006 y 2008; Scolari, 2013; Acuña y Caloguera, 2012; Gomes, 2012; Kozak, 2012).

El documental tradicional, a partir de los nuevos formatos digitales, evolucionó hacia el multimedia interactivo permitiendo abordar temáticas clásicas en entornos interactivos y navegables. El desafío del documental transmedia va más allá y presenta sus contenidos por otros medios y plataformas, buscando siempre la complicidad de los consumidores/productores o *prosumidores* (Scolari, 2012; Irigaray y Lovato, 2014).

En este sentido, a lo largo de la investigación se buscará establecer una relación entre el contenido a comunicar, las plataformas y formatos existentes, en conjunto con los destinatarios para optimizar el circuito de la comunicación, en este caso de la ciencia.

Propuesta práctica

Partiendo de lo expuesto anteriormente y tomando las preguntas que disparan la investigación, se plantea como actividad práctica un ejercicio que integra parte del contenido que funciona como eje principal del programa, con la exploración de plataformas alternativas que buscan la interacción de los espectadores. De esta manera se busca acercarlos a videos que amplíen sobre algún aspecto del programa de conservación. Estos pueden ser el del programa (PCCT (2'44''- <https://www.youtube.com/watch?v=pfSB0i0KfhY&t=10s>), el de los SEEA (2'43''- <https://www.youtube.com/watch?v=R1HPozCrX3Y&t=18s>), el de las Escuelas Custodio (1'56''- https://www.youtube.com/watch?v=CNIakm8or_E), una introducción al documental completo (3' 08''- <https://youtu.be/RVZVnA-OUJM>), un mapa animado que presenta el alcance en el territorio del programa (1'- <https://www.youtube.com/watch?v=aJJS6SWGZi8>) y un corto sobre la sede del Encuentro Nacional del 2018 San Cayetano (2'27''- <https://www.youtube.com/watch?v=PSYmNgQcZ1M&t=16s>).

El ejercicio consiste en que los espectadores, usando binoculares (si son reales o no-a definir), observen una pantalla en la que se reproduce un video que contiene distintas especies de aves acuáticas en su entorno natural, entre ellas, el Sirirí Pampa, el Macá común, la Garza blanca, la Gallareta chica, el Cisne de cuello negro y el Flamenco austral. Esta proyección debería realizarse en un rincón fácilmente divisible del resto del aula para que los asistentes que esperan su turno no puedan observar. El tiempo de observación de cada grupo no debe superar los 45 segundos. La sugerencia a que esta primera etapa del ejercicio se realice en grupos de no más de 3 (tres) personas, estará sujeta a la cantidad total de asistentes. Una vez terminada esta primera etapa, se les pedirá que en las computadoras (hasta 3) ubicadas a cierta distancia (cuya pantalla muestra todas las especies antes mencionadas, con sus respectivos nombres), seleccionen aquella imagen del ave que pudieron reconocer o que recuerden con mayor claridad. Esta acción los llevará a ver un video temático relacionado al programa. La duración total de la actividad por grupo se estima en 4 minutos y 30 segundos, dependiendo del video que elijan posteriormente, puede ser menos tiempo.

De este modo, se busca acercar aquellos videos creados para la comunicación del programa al público que presencie las jornadas, y así quizás despertar el posible interés de participación.

Referencias bibliográficas

Acuña, F. y Calogueria, A. (2012) *Guía para la producción y distribución de contenidos transmedia para múltiples plataformas*. PUC, Chile.

Aprea, G. (2011) *¿Todavía existe el cine? Los lenguajes audiovisuales y la digitalización*. Bs.As.: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
http://www.untref.edu.ar/indicadores_culturales.htm

Attademo, A., Barberis, I. y Burgueño, G. (2017) *Construyendo identidad desde el conocimiento y la acción*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil. 1a ed., v.2.

Caselli A; Tammone A; Guerrero M; Funes ME y Ramírez C. (2018) *Sitios Educativos Estratégicos para las Aves*. Conclusiones de las VI Jornadas de Extensión de MERCOSUR. I Coloquio Regional de la Reforma Universitaria: 2018 / Herrero, Daniel E. y Varela, Julio

R. – 1a ed. – Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Castells, M. (2006) *La Sociedad Red*. Madrid: Alianza.

Ferreira, H., Beldomenico, P., Marchese, K., Romano, M., Caselli, A., Correa, A., Uhart, M. (2015) *Lead exposure affects health indices in free-ranging ducks in Argentina*. *Ecotoxicology* 24, 735–745.

Gomes, R. (2012) *La poética de los tiempos muertos. Diálogo entre el cine y los videojuegos en Territorios audiovisuales*. Librería. Buenos Aires.

Gurung, C. y Shrestha, N. (2004). *Bringing positive changes in the protected areas of Nepal through communication and education*. En pp. 182-191 *Communicating Protected Areas*. Hamú, D., Auchincloss, E. & Goldstein, W. (eds.) IUCN Commission on Education and Communication (CEC) - IUCN – The World Conservation Union.

Hesselink, F. (2004). *How to manage change? How to manage people? 9 Skills and knowledge for effectiveness in communicating protected areas and biodiversity values*. En pp. 9-23 *Communicating Protected Areas*. Hamú, D., Auchincloss, E. & Goldstein, W. (eds.) IUCN Commission on Education and Communication (CEC) - IUCN – The World Conservation Union.

Irigaray, F. y Lovato, A. (2014). *Hacia la comunicación transmedia*. Rosario: UNR Editora. **Jenkins, H.** (2006). *Convergence culture. La cultura de la convergencia en los medios de comunicación*. Barcelona, Paidós.

Jenkins, H. (2008) *Fans, blogueros y videojuegos*, Barcelona, Paidós.

Kozak, C. (comp.) (2012) *Tecnopoéticas argentinas. Archivo blando de arte y tecnología*. Buenos Aires: Caja Negra.

Lipovetzky, G. y Serroy, J. (2009) *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Anagrama, España.

Romano, M., Ferreira, H., Ferreyroa, G., Molina, F.V., Caselli, A., Barberis, I., Beldoménico, P., Uhart, M. (2016) *Lead pollution from waterfowl hunting in wetlands and rice fields in Argentina*. *Science of the Total Environment* 545–546: 104–113.

Scolari, C. (2012) *Más allá de la ficción: el documental transmedia*, en *Hipermediaciones*. <http://hipermediaciones.com/2012/05/09/mas-alla-de-la-ficcion-el-documental-transmedia/>.

Scolari, C. (2013) *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*, Barcelona, PAPF

Zarini, M. E. (2017) *Imágenes de lo real. El cine científico argentino como cine de atracciones. Aproximaciones preliminares.* Conferencia en IV Jornadas Internacionales y VII Jornadas Nacionales de Historia, Arte y Política. Tandil.
<http://digital.cic.gba.gob.ar/handle/11746/5591>

**Carnaval, identidades y memorias.
Reflexiones sobre una indagación audiovisual**

Manuela Ceriani
Facultad de Arte, UNICEN
manuceriani9@gmail.com

Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo exponer brevemente los lineamientos principales del proyecto *Carnaval, identidades y memorias. Un estudio de caso en una ciudad media del sudeste bonaerense*. El mismo propone analizar la celebración del carnaval en la ciudad de Tandil, atendiendo a los modos en que se vincula con la configuración de identidades culturales y procesos de memoria social del entramado socioterritorial en el que se inscribe. A través de esta investigación se buscará comprender los diversos sentidos que adquiere la participación en el carnaval para los sujetos y organizaciones involucradas, donde confluyen -no sin tensiones- las políticas públicas, las prácticas artístico-culturales concretas y los valores e intereses de distintos sectores sociales.

Teniendo en cuenta la especificidad de la carrera con la que se vincula el proyecto -Realización Integral en Artes Audiovisuales-, el eje de interés principal es el de potenciar la investigación en artes. Por lo tanto, uno de los objetivos del proyecto, que esta propuesta retoma, es el de indagar reflexivamente en el desarrollo de una producción audiovisual, a la vez como medio y como resultado del trabajo.

Abstract

The aim of this paper is to briefly expose the main guidelines of the project *Carnival, identities and memories. A study case in a middle city in southeastern Buenos Aires*. Its purpose is to analyze the celebration of carnival in the city of Tandil, taking into account the ways in which it is linked to the configuration of cultural identities and social memory processes of the territorial framework in which it is registered. Through this research, we will seek to understand the different meanings that the Carnival acquires for the people and organizations involved, where public policies, concrete artistic-cultural practices and the values and interests of different sectors converge, not without tensions.

Taking into account the specificity of the academic degree -Audiovisual Arts- which the project is linked with, the main focus of interest is to enhance research in arts. Therefore, one of the objectives of the project, which is retaken by this proposal, is to inquire

reflexively in the development of an audiovisual production, both as a medium and as a result of the work.

Introducción

El plan de trabajo, correspondiente al desarrollo de una Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas (EVC-CIN) se encuadra en un proyecto mayor abocado al estudio de las relaciones entre prácticas artísticas y procesos sociales de memoria en el contexto de ciudades de rango medio de la provincia de Buenos Aires⁴⁷, interrogándose por las maneras en que esas relaciones aportan a la construcción de identidades sociales urbanas y se ponen en juego los conflictos del presente por la producción y consumo colectivo de la ciudad.

La celebración del carnaval, si bien aglutina elementos procedentes de contextos diversos, moviliza sentidos, valores, memorias y entramados asociativos específicos en cada territorio en el que se realiza, que requieren de un abordaje localizado para su comprensión en tanto práctica sociocultural situada.

Metodología

Al ser una investigación centrada en la práctica artística, la metodología empleada es de enfoque cualitativo, para la cual se han retomado en particular algunos aportes de la Antropología Visual.

En esta línea, se cuenta con antecedentes relevantes en el ámbito de la antropología visual y la antropología urbana, sobre todo en investigaciones realizadas en Brasil. Autoras como A. L. Carvalho da Rocha y C. Eckert, entre otros, han destacado la potencia de las imágenes, el audiovisual y las etnografías sonoras en el estudio de las dinámicas de la memoria social en contextos urbanos (2005; 2012; 2013).

A esto se le suman los aportes del ámbito de estudios de cine comunitario, que ponen en valor el hacer colectivo, interdisciplinario y colaborativo de la producción cinematográfica, subrayando el proceso, el movimiento que genera en su quehacer.⁴⁸

Tomando algunas de estas herramientas se realizarán registros de observación participante

⁴⁷ El proyecto Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense, dirigido por la Dra. Ana Silva y el Dr. Luciano Barandiarán, se encuentra radicado en el Centro de Estudios de Teatro, Educación y Consumos Culturales (TECC) de la Facultad de Arte de la UNICEN y fue acreditado en el marco del Programa Nacional de Incentivos para su ejecución entre 2018 y 2020 inclusive.

⁴⁸ A. Mohaded en Cine comunitario argentino. Mapeos, experiencias y ensayos, comp. Dra. Andrea Molfetta, 2018.

en distintas instancias de preparación, organización y celebración del carnaval, esto es, *observación realizada con la presencia de cámara en campo* (Molfetta, 2018). En principio se realizará una aproximación a dos murgas, la “Murga del Dragón” del Centro Social y Cultural “La Vía”, situado en el Barrio de La Estación, y “Flor de Murga”, del Barrio Las Ranas. Esta aproximación inicial podrá ampliarse a otros espacios y grupos conforme avance el trabajo de campo.

El avance del registro audiovisual del trabajo de campo irá permitiendo, de manera dialéctica, la delimitación de una estructura narrativa que resulte adecuada para una producción final que dé cuenta de las conclusiones del estudio. Asimismo, como parte de ese proceso se indagará en los modos de incorporar el material de archivo en el montaje con las imágenes y sonidos actuales.

Esta metodología se expresará en las sucesivas fases del proceso de investigación, que incluyen la construcción del objeto de estudio, la delimitación del problema, los objetivos, el relevamiento de fuentes secundarias, sistematización y opciones respecto al marco teórico, trabajo de campo, confección de guiones y plan de rodaje, realización de entrevistas y registros filmicos, edición y finalmente la elaboración de conclusiones y difusión de resultados, tanto en el ámbito académico como al público en general.

Proceso y estado actual de la investigación

Los primeros meses de trabajo fueron dedicados principalmente a la indagación teórica, abordando algunos conceptos relevantes para la investigación como es el de *cultura popular* (Bajtín, 1994; García Canclini, 1989) y luego tomando una orientación más específica, poniendo el foco en la revisión de estudios previos sobre la temática del carnaval (Martin, 1996, 1997, 2009, 2017; Morel, 2005; Mariano y Endere, 2017).

Estos últimos son especialmente valiosos para nuestro trabajo ya que han estudiado el carnaval en vinculación con procesos de patrimonialización, algunos tomando en particular las manifestaciones del carnaval boliviano en Argentina y específicamente en ciudades intermedias de la provincia de Buenos Aires, Olavarría y Tandil (Mariano y Endere, 2017), localidad donde se sitúa nuestra investigación.

Al mismo tiempo, esta indagación fue tomando aportes de diversas fuentes que surgieron en el proceso, entre ellas el dictado del seminario *Evocaciones, testimonios y figuraciones de la Historia y la memoria: prácticas culturales que interrogan al pasado (s)*, a cargo de la Dra. María Gabriela Aimaretti⁴⁹ y la presentación del libro *Cine comunitario argentino. Mapeos, experiencias y ensayos (2018)*, que presenta una serie de textos sobre procesos y prácticas vinculadas al cine comunitario en las ciudades más grandes de las provincias de Buenos Aires y Córdoba.

Estos estudios fueron generando nuevas inquietudes respecto del abordaje práctico del proyecto.

¿De qué manera es posible realizar un producto audiovisual que exprese lo que significa el carnaval para cada grupo social involucrado? ¿Cómo representar las formas de vida y experiencias sociales y comunitarias, la solidaridad -y también los conflictos- y la cultura popular? ¿Acaso una mirada es suficiente? ¿En qué medida la representación de esa realidad va a estar distorsionada?

Todas estas preguntas buscan su respuesta a través de las herramientas que van quedando de este proceso inicial. Por lo que la progresiva materialización del producto audiovisual irá mutando a medida que se vaya profundizando el conocimiento de aquello que se quiera narrar.

Por el momento, a la fecha de escritura de esta ponencia, el proyecto aún no cuenta con material audiovisual propio producido en el marco de la investigación. En su lugar, serán expuestos para su análisis algunos fragmentos seleccionados de un corpus de material audiovisual recopilado hasta el momento.

Este corpus está compuesto por diversas producciones audiovisuales relativas al carnaval cuyo amplio espectro abarca desde piezas cinematográficas consolidadas hasta una serie de videos de producción *amateur*, más bien pensada en clave de material de archivo.

Selección de material audiovisual de referencia

⁴⁹ Seminario dictado en Agosto 2019 en el marco de la Maestría en Arte y Sociedad de la Facultad de Arte de la UNICEN, a cargo de la Dra. María Gabriela Aimaretti (IGG UBA CONICET).

Dentro de la amplia variedad de material con el que se cuenta al momento de esta ponencia, fueron elegidas dos breves producciones. El criterio de elección se basa en que estas dos piezas son las que aparecen como más cercanas, tanto en un nivel estético como metodológico, al registro audiovisual buscado hasta el momento.

La primera pieza es el tráiler de un documental independiente dirigido por Julia Franchino⁵⁰, cuya producción está en proceso desde el año 2015.

Dicen que murga es... es un “proyecto documental sobre murga, política y sociedad, una mirada sobre el carnaval uruguayo”⁵¹. Según palabras de la propia directora, *el proyecto surgió a raíz de una profunda admiración por el vasto patrimonio cultural uruguayo, bajo el deseo de poder retratar algunos de esos rasgos socio-culturales tan ricos y particulares. Es así que decidimos situarnos en el contexto del Carnaval y tomar a la murga como protagonista para indagar esas particularidades esenciales*⁵².

Así es como, en una primera instancia, logró reunir un equipo de producción de pocas personas que viajaron a Montevideo a filmar durante las fechas del carnaval de 2015. De allí surge este tráiler, apenas un esbozo de todo el material recopilado en esa primera aproximación. Este resume algunos momentos del carnaval vivido por el equipo de trabajo junto a la murga Falta y Resto⁵³, con quienes tuvieron el agrado de compartir el proceso de producción del espectáculo, asistir a los ensayos, acompañarlos detrás de escena, y principalmente dialogar en torno a la problemática de la murga, elemento clave de la cultura rioplatense.

Podemos apreciar entonces una cámara que está ahí en todo momento, que participa, que acompaña a los agentes sociales a quienes quiere retratar. Todo esto acompañado de voces *en off* de distintos actores que aportan una mirada del carnaval como espacio de resistencia,

⁵⁰ Realizadora Integral en Artes Audiovisuales, Facultad de Arte, UNICEN.

⁵¹ Descripción del archivo en Vimeo <https://vimeo.com/143729417>

⁵² Fragmento extraído de la carpeta utilizada para la búsqueda de financiamiento del documental, año 2014.

⁵³ Murga uruguaya formada en 1980 en Montevideo, a lo largo de su trayectoria ha logrado reconocimiento mundial por su carácter innovador, sus destacadas puestas en escena y sus letras combativas.

de la murga como protesta, del trabajo en los barrios, de lo que todo esto representa para el pueblo uruguayo.

En segundo lugar, el otro material elegido es un registro de La murga del Dragón⁵⁴, realizado por Santiago Mercurio⁵⁵, también del año 2015.

La pieza audiovisual⁵⁶ narra el recorrido de la murga durante su presentación en el Carnaval de Mi Tandil del año 2015. Al igual que la producción anterior, el realizador acompaña al grupo en sus acciones desde adentro. Vemos el “detrás de escena” en la preparación de algunos integrantes, el clima de compañerismo que se vive en la previa al carnaval.

Si bien al acercarse el evento principal la cámara adquiere una perspectiva más tendiente al registro del mismo, el realizador adopta una estética definida, multiplicando los primeros planos logrando retener las expresiones de los sujetos que van adquiriendo singularidad a medida que avanza el relato. A su vez, el autor recurre al texto en varias ocasiones para expresar su mirada. Respecto de esto se destacan las placas con las palabras *El futuro se hace a mano, y sin permiso*⁵⁷, que resaltan el carácter de lucha de las murgas barriales.

Conclusiones

A modo de cierre, creo necesario destacar la importancia del audiovisual como herramienta de investigación. Además de las posibilidades que brinda respecto de la difusión del conocimiento, cuya versatilidad facilita que éste pueda ser comunicado tanto dentro como fuera del ámbito académico, es un medio que nos permite relacionarnos con el mundo que nos rodea, así como nos da la posibilidad de generar nuevas maneras de entenderlo y representarlo. Una producción audiovisual nunca es un mero registro. *La interpretación desinteresada de la práctica artística no es posible, como tampoco la mirada es inocente. Y a la inversa, no existe ninguna práctica artística que no esté saturada de experiencias, historias y creencias.* (Borgdorff, 2010) Es decir, siempre hay una mirada. Y en este caso

⁵⁴ Murga perteneciente al Centro Social y Cultural La Vía.

⁵⁵ Estudiante avanzado de la carrera de Realización Integral en Artes Audiovisuales de la UNICEN, trabaja como técnico en la Productora Audiovisual de la UNICEN.

⁵⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=QFJuEqIs1Ps>

⁵⁷ Fragmento de la canción Llover sobre mojado del cantautor cubano Silvio Rodríguez.

en particular, se propone indagar en las posibilidades de creación de una mirada colectiva a través de los procesos mencionados a lo largo de este texto, cuyo aporte ha suscitado una serie de inquietudes que esperamos resolver conforme avance la investigación.

Bibliografía

- Bajtín, M. (1994) *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza.
- Borgdorff, H. (2010) *El debate sobre la investigación en las artes*. En Cairon: revista de ciencias de la danza. N°13. Págs. 25-46.
- Carvalho Da Rocha, A. y Eckert, C. (2005) *O Tempo e a Cidade*. Porto Alegre: UFRGS.
- Carvalho da Rocha, A. L. y Eckert, E. (2012) *Etnografía de la duración en las ciudades en sus consolidaciones temporales*. En: Anuario de Antropología social y cultural en Uruguay, Vol.10.
- Carvalho da Rocha, A. L. y Eckert, E. (2013) *Etnografía da Duração*. Porto Alegre: Marcavívisual.
- García Canclini, N. (1989) *Las culturas populares en el capitalismo*. México: Nueva Imagen.
- Gravano, A. (2005) *Imaginario social de la ciudad media. Emblemas, fragmentaciones y otredades urbanas. Estudios de Antropología Urbana*. Tandil: REUN.
- Gravano, A.; Silva, A. y Boggi, S. (2016) *Ciudades vividas. Sistemas e imaginarios de ciudades medias bonaerenses*. Bs. As: Café de las ciudades.
- Martín, A. (1997) *Fiesta en la calle. Carnaval, murgas e identidad en el folklore de Buenos Aires*. Buenos Aires, Colihue.
- Martín, A. (2009) *Procesos de tradicionalización en el carnaval de Buenos Aires*. Cuadernos FHyCS-UNJu, Nro.36:23-41.
- Martín, A. (2017) *Murgas en el carnaval de la ciudad de Buenos Aires* Memorias: revista digital de arqueología e historia desde el Caribe (mayo-agosto) 200-229.
- Molfetta, A. (Ed.) (2018), *Cine comunitario argentino. Mapeos, experiencias y ensayos*, Buenos Aires: Teseo.
- Morel, H. (2007). *Murgas y patrimonios en el carnaval de Bs. As.* En C. Crespo, F. Losada y A. Martín (eds.), *Patrimonio, políticas culturales y participación ciudadana* (pp. 129-144). Buenos Aires: Antropofagia.
- Mariano, M. y Endere, L. (2017) *Carnavales y patrimonios: diálogos sobre identidades y espacios de participación*. Memorias: revista digital de arqueología e historia desde el

Caribe (mayo-agosto), 10-41.

Silva, A.; Barandiarán, L. (2019), *Arte y memoria de ciudades medias: entre preposiciones y acercamientos conceptuales*. En: Investigación en y sobre la práctica artística y educativa. Actas del Ateneo TECC 2018. Tandil: Facultad de Arte, UNICEN. Pp. 85-96. ISBN 978-950-658-470-2. Disponible en https://issuu.com/facultad_de_arte-unicen/docs/investigaci_n_en_y_sobre_la_pr_ctic

“Ibis” y la investigación en audiovisual

Fernando Funaro
Facultad de Arte. UNICEN/TECC
fernandofunaro@gmail.com

Aspecto práctico/demostrativo:

Se proyectará el cortometraje “Ibis”, y se tratarán algunos de los aspectos mencionados en esta ponencia, principalmente aquellos relacionados a las problemáticas y desafíos en torno a la investigación en audiovisual, se presentará el proyecto de documental interactivo exponiendo algunos ejemplos sobre estos “desvíos” interactivos, buscando un espacio de debate para críticas, sugerencias y aportes tanto sobre el primer corte presentado, como sobre el proyecto en proceso.

Resumen

La ponencia centra su eje en un trabajo de investigación que se sirve del audiovisual como medio y resultado del mismo, y cuyo objetivo es el de indagar reflexivamente en las relaciones entre los procesos de memoria social, la construcción de identidades urbano-barriales y la producción y circulación de productos multimedia, a la vez que busca recuperar y generar material audiovisual documental sobre la memoria social del Barrio de La Estación ferroviaria de la ciudad de Tandil.

Abstract

The presentation centers in an research that uses audiovisual as a means and as a result of it, and whose objective is to investigate in a reflexive approach, the relations between the processes of social memory, the construction of urban-neighborhood identities and production and circulation of multimedia products, while seeking to recover and generate audiovisual documentary material on the social memory of the *Barrio de La Estación*, the railway station neighborhood in the city of Tandil.



Introducción

Se presentará el primer resultado de este trabajo, que es el cortometraje documental “Ibis”, centrado en la historia de Ibis Villar, una costurera, bordadora y ayudante de sastre que a partir de la década de 1940 tuvo una intensa participación sindical, política y cultural en la ciudad. Afiliada y militante del Partido Comunista, junto a su marido el ferroviario Raúl Logarzo sufrieron persecución política en numerosas oportunidades.

La figura de Ibis Villar fue recuperada por la Asamblea vecinal del Barrio de la Estación, que elaboró una propuesta de paseo ferroviario en el que se prevé la inclusión de una obra escultórica en su homenaje. Mariana Debaz, artista tandilense, se encuentra realizando dicha escultura.

Se intentará dar respuesta a las diversas cuestiones que surgieron a través de esta investigación en audiovisual, siendo una de las premisas que la impulsaron la capacidad del documental audiovisual de rescatar no solo los discursos de las memorias sociales, sino también los procesos de construcción de memoria, considerados como una manifestación de la vida en la que grupos e individuos basan la personalidad y el imaginario, además de en su capacidad para narrar e interpretar el pasado en los términos del discurso histórico.

Así el documental audiovisual, no solo permitiría la reflexión sobre las memorias sociales sino también sobre el acto mismo de recordar, que se ubica en un contexto social, político y económico determinado.

También se tratará la cuestión del audiovisual como un formato de investigación con la posibilidad potencial de trascender el ámbito académico y proporcionar una difusión en

diversos segmentos de la población.

El documental fue pautado como resultado final de una beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas otorgada por el CIN (EVC-CIN)⁵⁸, toma como eje a Ibis Villar, una mujer que a partir de la década de 1950 tuvo una empeñosa participación sindical y política en la ciudad de Tandil.

Mariana Debaz, artista tandilense, realiza una escultura en homenaje a Ibis Villar, a fin de incluirla en un paseo ferroviario que se construirá en el predio de la estación de ferrocarril, iniciativa que parte de la Asamblea Vecinal del Barrio de La Estación de Tandil.

El eje que guía este documental es la construcción de la figura de Ibis Villar a través del proceso de obra de Mariana Debaz, a la vez que una pluralidad de voces y discursos se suman y complementan dicha construcción.

Además se analizó el registro histórico que existía de Ibis Villar hasta el momento incluido en el proyecto de paseo ferroviario presentado al Municipio de la Ciudad.

Proceso de producción

Investigación previa

Se realizó como punto de partida una reunión con la escultora Mariana Debaz, y la directora del proyecto de beca Ana Silva⁵⁹, a fin de conocer personalmente a la artista, comprender a grandes rasgos los conceptos y técnicas que abordaría para el monumento y pautar un encuentro en sus talleres de trabajo, para una primera entrevista y registro audiovisual del proceso de obra.

Un aspecto central de la reunión fue el análisis del registro histórico que existía de Ibis Villar hasta el momento, extraído del proyecto de paseo ferroviario presentado al Municipio de la Ciudad por la Asamblea Vecinal:

Asimismo, se propone una obra artística escultórica que honre la memoria de Ibis Perla Villar, por razones como las que se plantean en los siguientes fragmentos de un texto de Hugo Nario: “Nacida en 1920 en la capital federal, vino con sus padres a Tandil a los 8 años, justo para iniciar el primario en la Escuela N° 1, terminarlo e ingresar en la Escuela Normal. Pero en segundo año debió abandonar, al enfermar de

58Plan de trabajo titulado “Audiovisual y memoria social. Un barrio ferroviario entre la transformación y la permanencia”, proponía como resultado un cortometraje documental audiovisual, y fue realizado entre 2018 y 2019.

59 Doctora en Antropología Social (FFyL, UBA). Licenciada en Comunicación Social (Facultad de Ciencias Sociales, UNICEN). Investigadora Adjunta CONICET. Línea de investigación actual: Antropología Urbana de ciudades medias.

tuberculosis. Cinco años después, los cuidados solícitos del tisiólogo Víctor Magrini la sacaban a flote. Ya andaba en los 17 años cuando empezó a militar clandestinamente en la Federación Juvenil Comunista, nutrida en las primeras nociones por su madre Sara Frade Andrade, mujer de inamovibles convicciones de izquierda, a su vez procedente de una familia de anarquistas. A las lecturas de Marx y Lenin las alternó con las enseñanzas que le impartió Dalila Deguer en bordado a mano y a máquina, del que llegó a ser experta artesana, lo que completó uno de sus perfiles laborales: obrera de la aguja, fue chalequera y ayudante de sastre, bajo las enseñanzas de Carmen Agoubondes, lo que desembocó en su incorporación al Sindicato de 'Obreros Sastres y afines', del que fue Secretaria de Actas".

Pero su militancia política fue acentuándose con el correr de los años. Las reuniones con "...corajudos militantes, como el mercantil José 'Zungo' Rodríguez, el pintor marplatense Ítalo Grassi, los metalúrgicos Cayetano Alfieri y José Capellutti, el intelectual Juan Antonio Salceda y, sobre todo, el legendario picapedrero Bogdam Vucomanovich, a lo que debería agregarse las lecturas aconsejadas por su médico Víctor Magrini. De ellos aprendió ideología y militancia obrera. La ayuda a España Republicana desembocó, naturalmente, en la Junta de la Victoria para apoyar a los aliados con labores, ropa y alimentos durante la Segunda Guerra Mundial..."

Su esposo, el ferroviario Raúl Manuel Logarzo padeció torturas y secuestro, primero en Ayacucho, y luego nueve meses en La Plata, en cuyo transcurso, ella perdió un hijo en un parto complicado.

"Pero si su madre la había formado en la ideología obrera, su padre, el linotipista Serafín Villar (radical) la arrastró a la vocación teatral, en el grupo 'Elevación' en el que actuó, apuntó y hasta creó y condujo un grupo de teatro infantil."

En una de las "purgas" ideológicas del partido comunista, fueron expulsados por la conducción, que no aceptó los cuestionamientos del matrimonio Logarzo-Villar. "Enviudada, Ibis Villar ganó sus últimos días bordando vestidos de casamiento, militando en las filas gardelianas, apoyando -en memoria de su marido Raúl- a los ferroviarios jubilados y sumándose a la agrupación 'Vida Nueva' de lucha contra el SIDA."⁶⁰

En referencia a su figura, el ferroviario jubilado Raúl Alberto Nelli expresa: "Ibis era una luchadora. Se ponía a discutir de política y te apabullaba. Muy preparada, cuando tocaban cualquier tema ahí salía al cruce. Era una oradora de lucha."³

Por otro lado, María Catalina Toncovich de Suffredini recuerda a Ibis de la siguiente manera: "Ibis era guapa, muy guerrera, muy luchadora, de buena línea. Tenía

60NARIO, Hugo; "Ibis: la joven que rompió los moldes políticos masculinos", en Tiempos Tandilenses, N° 167, 2010, p.13.

*convicciones. Nunca claudicó.*⁶¹

*También una de sus vecinas, Mafalda María Ballini, agrega que: "... Los últimos años de su vida vivió en una casita alquilada en calle Vigil y Quintana, a pocos metros de la Sociedad de Fomento Unión y Progreso... No tenía ambiciones. Tan desprovista de todo, vivía muy pobremente, una cocinita, una mesa y dos sillas. A mí no me interesa nada [material], decía. Bordaba tanto a máquina como a mano... Estaba metida en todos los rincones, tenía que sobrevivir. Lavaba las camisetas, pantalones y medias del equipo Club Ferro Carril Sud. Los números de las camisetas los cosía yo, para ayudarla a ganarse un peso... La quería mucho, [su fallecimiento] lo sentí en el alma..."*⁶²

Hasta el momento, este fragmento del proyecto de paseo ferroviario era todo el conocimiento registrado que se había obtenido sobre Ibis Villar, sumado a una pequeña cantidad de fotografías recopiladas por el historiador Hugo Mengascini.

Paralelamente, se realizó un abordaje teórico en torno a la investigación en las artes, las problemáticas en torno a las memorias sociales, y los documentales audiovisuales, comenzando con los aspectos generales del género documental, y extendiendo la indagación hasta el análisis de aquellos documentales que abordan la temática propuesta.

También se realizó un relevamiento de material de archivo gráfico y audiovisual en internet, relativo a la historia del comunismo en Argentina, la historia política de la segunda mitad del siglo XX (intentando obtener más que nada material correspondiente a la ciudad de Tandil), la militancia femenina, y la historia local.

Algunas nociones en torno al abordaje teórico⁶³

Es necesario mencionar que la investigación en las artes involucra una serie de cuestiones, en términos metodológicos y epistemológicos, que claramente exceden el alcance de esta presentación. Sin embargo, es posible recuperar aquí algunos puntos que resultarían pertinentes en relación con nuestro abordaje del audiovisual documental. Respecto de la investigación en artes, Henk Borgdorff plantea (y luego responde) las siguientes preguntas:

La pregunta ontológica es (a): ¿Cuál es la naturaleza del objeto, del tema, en la investigación en las artes? ¿Hacia dónde se dirige la investigación? Y ¿en qué sentido

61Entrevista realizada por H. Mengascini el 29 de septiembre de 2011.

62Entrevista realizada por H. Mengascini el 22 de diciembre de 2012.

63"Patrimonio, arte y memorias de una ciudad media: interrogantes y desafíos". Autores: Ana Silva, Virginia Morazzo y Fernando Funaro.

se diferencia de otra investigación académica o científica? La pregunta epistemológica es (b): ¿Qué tipos de conocimiento y comprensión abarca la práctica artística? ¿Y cómo está relacionado ese conocimiento con otros tipos de conocimiento académicos más convencionales? La pregunta metodológica es (c): ¿Qué métodos y técnicas de investigación son apropiados para la investigación en las artes? ¿Y en qué sentido difieren éstos de los métodos y técnicas de las ciencias naturales, las ciencias sociales y las humanidades? (2010: 31)

El objetivo de lo que se dispone a continuación, será un intento de responder a esas cuestiones, basando las respuestas en experiencias del proceso de trabajo.

Se debe tener en cuenta en primer lugar que la forma de la obra en este proyecto de investigación en particular, es la del audiovisual documental; por lo tanto se puede dar una respuesta en concordancia a la de Borgdorff, quien dice que “*la investigación artística se centra en productos artísticos y procesos productivos*” (Id.: 32) y se puede agregar que en el caso del audiovisual documental sobre el que aquí se reflexiona, también se está tomando como objeto de estudio temáticas que tienen que ver con las memorias sociales, la historia y el patrimonio. En este sentido, es importante tener en cuenta que:

Vemos imágenes del mundo y lo que éstas ponen ante nosotros son cuestiones sociales y valores culturales, problemas actuales y sus posibles soluciones, situaciones y modos específicos de representarlas. El nexo entre el documental y el mundo histórico es el rasgo más característico de esta tradición. Utilizando las capacidades de la grabación de sonido y la filmación para reproducir el aspecto físico de las cosas, el filme documental contribuye a la formación de la memoria colectiva. Propone perspectivas sobre cuestiones, procesos y acontecimientos históricos e interpretaciones de los mismos. (Nichols, 1991: 13).

Es por eso que el proceso productivo del documental está directamente ligado al mundo histórico en el que se desenvuelve la producción del mismo, y el estudio de este proceso no sólo deviene en la búsqueda y el análisis de técnicas de realización audiovisual, sino que también debe responder al tiempo (y los tiempos) del contexto en el que se trabaja, la idiosincrasia de los grupos sociales involucrados y el enfoque que se elige hacer sobre estos.

El trabajo audiovisual permite, además, que del producto final se puedan extraer subproductos con objetivos comunicacionales y de difusión con miras a un público general, y que no sólo circulen por el ámbito académico-científico.

El audiovisual como investigación, especialmente en este proyecto, posibilita que en el registro de las memorias sociales se obtenga, además de la idea que se expone en el testimonio, aspectos que también forman el discurso, involucrados más específicamente en el acto de recordar que en lo que se recuerda.

Entendiendo, en palabras de Leonor Arfuch, que “es siempre a partir de un ‘ahora’ que cobra sentido un pasado, correlación siempre diferente -y diferida- sujeta a los avatares de la enunciación” (2005: 27), sería apropiado considerar el audiovisual como una técnica de alto alcance si se desea capturar ese “ahora” y esos “avatares de la enunciación” de una manera fiel y tangible con respecto al mundo histórico que se presenta como objeto de estudio.

En relación con aquellos films que el investigador Gustavo Aprea define como “documentales de memoria”, la investigación en el audiovisual se vincula a la tesis de que el interés de las declaraciones no radica tanto en su veracidad como en el funcionamiento mismo de la memoria, considerada como una manifestación de la vida en la que basan la personalidad y el imaginario de individuos y grupos, y hace foco en el proceso de construcción de memoria, además de en su capacidad para narrar e interpretar el pasado en los términos del discurso histórico (2015: 93).

Se puede concluir entonces que la investigación en el audiovisual se compone por la combinación de la investigación sobre el objeto, siendo en este caso la puesta en cuestión del proceso histórico-estructural de lo urbano, en su dialéctica con la producción simbólica (Gravano, 2016) y en tanto dimensión co-constitutiva de lo social (para lo que se hace registro de las producciones simbólicas y los testimonios que responden a las memorias sociales), y de la investigación sobre el mismo audiovisual en cuanto a técnicas, estéticas y conceptos que se requieren para que proceso y producto de la investigación misma respondan, se adecúen y manifiesten de la manera más precisa posible el mundo histórico en el que operan.

Guión/esquema

Para la confección del guión del documental se realizó una reunión con la directora del proyecto y la co-directora⁶⁴ Virginia Morazzo, especializada particularmente en este aspecto de la realización audiovisual. Primeramente fueron pautados los tiempos aproximativos que debería tener el producto final, en torno a la efectividad de su difusión, se esbozó el eje de la estructura narrativa y se realizaron en forma conjunta distintas propuestas esquemáticas

⁶⁴Doctoranda en Artes (UNA). Diplomada Superior en Ciencias Sociales con mención en Educación, imágenes y medios (FLACSO). Realizadora en Cine, Televisión y Video (Facultad de Arte, UNICEN). Profesora en Lengua y Literatura (Instituto Superior San José, Tandil). Línea de investigación actual: Guión de formatos audiovisuales seriados.

adicionales de manera tentativa.

Se manifestó la imposibilidad de realizar un guión “cerrado”, comprendiendo el conocimiento sobre la temática que se tenía hasta el momento, y las características particulares del género documental audiovisual, ya que si el guión es demasiado "cerrado" anula el factor sorpresa y los hallazgos espontáneos del rodaje. Además se consideró efectivo construir la pieza documental desde la noción que plantea Patricio Guzmán: *"...La única ventaja del género es que el guión documental se "reescribe" más tarde en la moviola (porque se mantiene abierto hasta el final)"*. (Guzmán, 1997)

Recopilación de testimonios

La primera persona a entrevistar fue Perla Logarzo, hija de Ibis. En un registro de un poco más de una hora, Perla expuso diversas aristas de la historia de su madre, como su rol en la familia, su militancia en el comunismo y las persecuciones que su familia sufrió a causa de ello, su trabajo como costurera, su activismo en contra de las adicciones, su actividad en el grupo teatral Elevación (fundado por Serafín Villar, padre de Ibis, de quien Perla expuso parte de su historia), y la influencia que ejerció sobre los jóvenes en el pasado.

Terminado el registro del testimonio, Perla proporcionó una compilación de fotografías y artículos de prensa relacionados a su madre.

Además se le solicitó asesoramiento en cuanto a qué personas se podría entrevistar a fin de enriquecer la historia de Ibis. Perla mencionó a Irene Cabrera (compañera de trabajo), Beto y Delia Gauna (sobrinos).

A partir de este último pedido, se comprendió como factor estratégico para la realización del documental el pedido a cada entrevistado de proporcionar contactos de personas que posiblemente hayan tenido contacto con Ibis, y posean información para proporcionar.

Siguiendo esta dinámica, la lista de entrevistados se conformó finalmente por:

- Mariana Debaz: Artista plástica y escultora. Ha realizado diversos monumentos de la ciudad de Tandil, fue directora del Taller de Picapedreros y Escultores, es profesora de artes visuales y es la artista a cargo del monumento a Ibis.
- Perla Logarzo: cantante, bailarina y titiritera. Maestra de danzas clásicas y danzas contemporáneas especializándose en danzas folklóricas de diversos países. Fue cofundadora del grupo teatral “Diablomundo” y es hija de Ibis Villar.
- Manuel Uriona: músico, percusionista. Ha participado en diversos proyectos musicales, entre ellos el grupo musical Bersuit Vergarabat. Es hijo de Perla Logarzo y

nieto de Ibis Villar.

- Hugo Nario: historiador, periodista. Fue Director de Cultura de la Municipalidad de Tandil y Director de Relaciones Institucionales de la Universidad Nacional del Centro entre 1998 y 2002. Era allegado a Ibis Villar, a quien llegó a caracterizar como “la mujer que rompió los moldes políticos masculinos”.
- Alberto Gauna: realizador audiovisual. Radicado en España, se ha desempeñado como realizador y documentalista, haciendo hincapié su obra, varias veces en la historia de Tandil y la región. Es sobrino de Ibis Villar.
- Irene Cabrera: costurera retirada, ha realizado prendas y vestidos de novia para un gran número de mujeres de la ciudad. Era compañera de trabajo de Ibis Villar.
- Néstor Dipaola: periodista, historiador aficionado, integrante de la asociación gardeliana local y miembro de Número de la Junta de Estudios Históricos de Tandil. Era compañero de Ibis Villar en la asociación “Amigos de Gardel”, y varias veces citó palabras de ella en sus artículos.
- Hugo Mengascini: historiador, activista del Barrio de La Estación de Tandil.
- Osvaldo Fornaro: Fue presidente de la asociación gardeliana de Tandil, investigó sobre el tango en la zona, y es productor de contenidos radiofónicos. Compartía con Ibis la pasión por Gardel y el tango.
- Delia Gauna: Sobrina de Ibis Villar. Tenía un lazo afectivo muy grande con su tía.
- Roberto Berkunsky: Psiquiatra. Junto a Ibis formó la ONG “Vida Nueva” que consistía en la capacitación a la comunidad para prevenir las adicciones.

Considerando las entrevistas en su duración total, la historia de Ibis se compone hoy por aproximadamente 10 horas de testimonios, y una cantidad de fotografías, artículos de prensa y demás material de archivo (proporcionado por las personas entrevistadas para su digitalización y archivado) ampliamente mayor a aquella con la que se contaba al iniciar el proyecto.

Post producción

La etapa inicial del trabajo de post producción consistió en observar reflexivamente cada entrevista, aplicando marcadores en la línea de tiempo del video teniendo en cuenta aspectos relativos al contenido de lo que se recuerda, y de cómo se recuerda. Cada marcador portaba anotaciones de distintas características; algunas estaban relacionadas a la funcionalidad del

segmento audiovisual en torno a la historia de Ibis Villar, y otras por la funcionalidad del mismo en su relación con el posible producto final.

Acabada esta etapa, se procedió a hacer una primera selección de los fragmentos de testimonios que podrían ser incluidos en el cortometraje, y a partir de esto se seleccionó el material de archivo (tanto el que había sido proporcionado por los allegados a Ibis como aquel obtenido en Internet) que se complementaba mejor con los fragmentos de testimonios seleccionados.

Luego se realizó un primer montaje, y la composición y grabación de una pieza musical para ser utilizada como leiv-motiv.

El primer bosquejo fue presentado a la directora y a la co-directora para una revisión, lo cual concluyó en un replanteo estructural y algunos cambios y sugerencias de índole estética.

A su vez se pidió asesoramiento histórico a los integrantes del grupo de investigación Juan Manuel Padrón⁶⁵ y Luciano Barandiarán⁶⁶, y asesoramiento en materia de imagen a Fabián Flores⁶⁷.

Con los conceptos más sólidos se comenzó a trabajar en un primer corte, realizando trabajos de edición, animación y post producción de sonido.

Primera presentación

El primer corte fue presentado en un evento realizado en el Centro Cultural “La Compañía”, con el objetivo de recaudar fondos para financiar el monumento a Ibis Villar que se encontraba en proceso.⁶⁸

Posibilidad Interactiva

En base a la extensión del material recolectado durante el proceso de investigación, incluyendo las entrevistas completas, material gráfico, de prensa local, de internet, entre otros, se contempló la posibilidad de realizar un documental interactivo para ser alojado en la página del Barrio de La Estación⁶⁹.

A modo de hipertexto, el público usuario reproduciría el documental que resultó como primer

65Prof., Lic. y Dr. en Historia. Facultad de Arte. UNICEN. Integrante del Proyecto 03/G156 Cruces y entramados entre arte, cultura y sociedad. Experiencias en las artes escénicas y audiovisuales en la Argentina reciente.

66Prof., Lic. y Dr. en Historia. Facultad de Arte. UNICEN. Investigador Asistente CONICET. Integrante del Proyecto 03/G156 Cruces y entramados entre arte, cultura y sociedad. Experiencias en las artes escénicas y audiovisuales en la Argentina reciente.

67Realizador Audiovisual (UNICEN) - Director de Fotografía (SICA) - Post-productor de Color.

68<http://miradasdelcentro.com.ar/home/por-la-escultura-y-memoria-de-ibis-y-las-obreras-de-la-aguja/>

69<https://www.barriodelaestacion.com.ar/>

corte, que funcionaría a modo de eje central. A medida que la reproducción avanza, se le presentarían diversos “desvíos” hacia videos, sonidos, material gráfico, animaciones, entre otros, con la finalidad de profundizar la temática que se está exponiendo en ese momento. Una vez finalizado el “desvío”, el usuario retornaría automáticamente al punto en el tiempo de reproducción del eje principal en el que se desvió. Esta idea surge luego de transitar por la Diplomatura en Narrativas Transmedia y Tecnologías de la Interactividad en la Facultad de Arte, y está inspirada en el documental interactivo *Clouds over Cuba*⁷⁰.

Consideramos que el documental *Ibis*, en forma de discurso multimedial, interactivo y lúdico podrá resultar de interés a diversos segmentos de la población que tienen preferencia y hábito sobre estas formas y estructuras. Partimos de la reflexión de Lev Manovich (y al igual que él, aplicando un manto de duda), considerando la obra interactiva como un sucesor lógico del cine, y potencialmente, la principal forma cultural del siglo XXI, al igual que el cine lo fuera en el anterior.

Este tipo de opiniones suelen centrarse en la interacción y la narración; de ahí que la hipótesis típica para el cine del siglo XXI representa al usuario como un avatar que existe literalmente ‘dentro’ del espacio narrativo... (Manovich, 2005)

Consideramos también que el potencial del producto multimedia interactivo, puede ponerse al servicio de una posición crítica, haciendo uso del “activismo digital”, aprovechándolo no meramente como condición para un sistema de producción económica, sino para “*la coincidencia crítica de personas, para el desarrollo de un ejercicio más efectivo de la disensión colectiva, o lo que es lo mismo, para el aprovechamiento de los potenciales críticos inherentes al tiempo globalizado*”. (Prada, 2012)

Bibliografía

Guzmán, P. (1997). El guión en el cine documental.

Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios*. Paidós Ibérica.

Martín Barbero, J. (2015). Estéticas de comunicación y políticas de la memoria. *Calle 14*, 14 30.

Mengascini, H. (2005). *El salón de la confraternidad ferroviaria. Sociabilidad y prácticas culturales de los trabajadores ferroviarios de Tandil (1920-1943)*. Tandil: Asoc. Amigos Teatro de La Confraternidad.

Monguin, O. (1994). Una memoria sin historia. *Punto de vista*.

⁷⁰<http://cloudsovercuba.com/>

Nario, H. (2 del 8 de 2014). ¿Por qué el Barrio de La Estación? pág. 3.

Prada, J. M. (2012). *Prácticas Artísticas e Internet en la época de las redes sociales*. AKAL.

Silva, A., & Barandiarán, L. (2018). Arte y memoria de ciudades medias: entre preposiciones y acercamientos conceptuales. En *investigación en y sobre la práctica artística y educativa* (págs. 85-97). Tandil: FA-UNICEN.

Construir juegos ópticos, jugar, prestar los juguetes y enseñar a armar juguetes

Autorxs:

Mayra Garcimuño.(Facultad de Arte - UNCPBA

mayragarcimuno@gmail.com

Daniel Giacomelli (CONICET - TECC - Facultad de Arte - UNCPBA

daniel.giacomelli1@gmail.com

Matías Petrini (INDEES/TECC - Facultad de Arte - UNCPBA

m.petrini@outlook.com

Mariano Schettino (IPAT - TECC - Facultad de Arte - UNCPBA

schettinomariano@gmail.com

Ana Silva (TECC - Facultad de Arte - UNCPBA

asilva@arte.unicen.edu.ar

Claudia C. Speranza (TECC - Facultad de Arte - UNCPBA

claudiacsperanza@gmail.com

Marcelo Stipcich (Facultad de Ciencias Exactas/Facultad de Arte - UNCPBA - CONICET

marcelostipcich@gmail.com

Estudiantes que participan:

Julieta Bailac

julibailac.a@gmail.com

Malena Blanco

malenablancocucu@gmail.com

Gabriel González

gab55gon44@gmail.com

Federico Romeo

federicoromeo2011@gmail.com

Federico Toledo

federico-toledo@hotmail.com

Resumen

La siguiente ponencia expone los puntos de partida de un trabajo práctico que estamos desarrollando este año, destinado a estudiantes ingresantes de la carrera de Realización Integral en Artes Audiovisuales. Es la primera vez que se desarrolla, y sus objetivos apuntan a resolver problemáticas concretas de aprendizajes que posee el grupo de estudiantes. Asimismo tiene una estructura que encadena las consignas de modo tal que se aproximan a la construcción de juegos ópticos aplicando saberes teóricos, enseñando a otros a armar y jugar con esos juegos. Y a partir del estudio del teatro de sombras contemporáneo usado como cine hecho en vivo producir obras cinéticas y audiovisuales sin el uso de cámaras. Finalmente, el proceso culmina con una exposición de obras abierta al público en general anclada en las actividades del grupo de Investigación: *Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense*. Particularmente estamos produciendo obras artísticas que registran temáticas del Barrio de la Estación de la ciudad de Tandil.

Abstract

The following presentation exposes the starting points of a practical exercise that we are developing this year, for incoming students of the Realización Integral en Artes Audiovisuales career. It is the first time it has been developed, and its objectives aim to solve specific learning problems that the group of students possesses. It also has a structure that chains the slogans in order to approach the construction of optical games by applying theoretical knowledge, teaching others how to assemble them and play with those games. And from the study of contemporary shadow theater used as a film made live produce kinetic and audiovisual works without the use of cameras. Finally, the process culminates with an exhibition of works open to public anchored in the activities of the investigation group: *Artistic practices and social memory of medium-sized cities in the Buenos Aires center*. Particularly we are producing artistic works related to of the Barrio de la Estación in the city

of Tandil.

"Wilhem, ¿qué sería sin amor el mundo para nuestro corazón? Una linterna mágica sin luz. Apenas pones la lamparilla aparecen sobre tu blanca pared imágenes de todos los colores. Y aun cuando no fueran más que eso, fantasmas pasajeros, constituyen nuestra felicidad si los contemplamos como niños pequeños y nos extasiamos ante esas maravillosas apariciones."

Goethe (*Las desventuras del joven Werther*)

Entre las referencias, filiaciones y elecciones audiovisuales y afectivas del equipo docente de Pensamiento Proyectual se encuentra el artista Jonas Mekas, cineasta experimental que publicó el *Manifiesto contra el centenario del cine* y hay un fragmento en el que cimentamos esta práctica y nuestro quehacer e invitamos a colegas a creer y crear alternativas de lenguaje audiovisual que nos empuje a la exploración y al asombro.

"(...) en estos tiempos de la enormidad, de las películas para el gran espectáculo, de las producciones de cientos de millones de dólares, quiero tomar la palabra en favor de lo pequeño, de los actos invisibles del espíritu humano, tan sutiles, tan pequeños que mueren en cuanto se les coloca bajo la luz solar.

Quiero brindar por las pequeñas formas cinematográficas, las formas líricas, los poemas, las acuarelas, los ensayos, los bocetos, las postales, los arabescos, las letrillas y las bagatelas, y los pequeños cantos en 8mm.

En estos tiempos en los que todo el mundo ansía tener éxito y vender, yo quiero brindar por aquellos que sacrifican el éxito social por la búsqueda de lo invisible, de lo personal, cosas que no reportan dinero, ni pan, y que tampoco te hacen entrar en la Historia Contemporánea,

en la Historia del Arte o en cualquier otra Historia.

Yo apuesto por el arte que hacemos los unos por los otros por amistad, por sí mismo.

Yo me planto en mitad de la Autopista de la Información y me río.

-porque el batir de las alas de una mariposa sobre una pequeña flor, en alguna parte, basta, yo lo sé, para cambiar a fondo el curso entero de la Historia.”

Jonas Mekas (*Manifiesto contra el centenario del cine*)⁷¹

La siguiente ponencia la presentamos en equipo, compartiendo la certeza que nuestra praxis de creación colectiva hace que pongamos en práctica el mundo en el que queremos vivir. Las asignaturas que presentan y representan este grupo de trabajo forman parte de la carrera de Realización Integral en Artes Audiovisuales, inserta dentro de la Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Desde diversos roles la integramos docentes de: Teorías de la comunicación y la cultura, Realización 1, Historia del Cine 2, Física y Pensamiento Proyectual. Entre todos compartimos una idea que como profesionales formados en la Universidad Pública nos debemos nosotros, nuestros saberes y prácticas a nuestros territorios por un lado, y por otro, en nuestras propuestas pedagógicas se esconde o se manifiesta una idea de futuro.

De este modo, entendemos que el ejercicio que expondremos: *construcción de juegos ópticos, transmisión de experiencia y el teatro de sombras como cine hecho en vivo* es una propuesta que interpela a nuestros estudiantes en sus saberes previos, en sus saberes primitivos y naturalizados, en la fascinación, el juego, la generación de imágenes y los procesos artesanales. Comprendiendo que esta práctica está llena tanto de antigüedad, vigencia y futuro.

Quienes integramos esta ponencia enseñamos Pensamiento Proyectual, materia que en primer año de realización audiovisual se encarga de contenidos como: visión, retórica, las imágenes no mediadas por dispositivos, las imágenes sin retoques digitales, observación, lógica, y

⁷¹ Texto publicado en *Trafic* número 23. Traducción del francés de Carlos Esbert recogida en la revista cabeza borradora número 2, junio 2003.

entender el lenguaje audiovisual de manera convencional y expandida. Esencialmente anclamos todos estos conceptos en trabajos de diseño de proyectos. Realización 1 profundiza en la indagación de las primeras herramientas de realización audiovisual: el equipo de trabajo, el equipamiento o herramientas vinculadas al quehacer audiovisual, el trabajo de la imagen con cámara fotográfica y de video, entre otros. Física es la materia en la que se transmiten conocimientos de sonido, óptica, iluminación, lenguaje técnico aplicado a la disciplina, en definitiva es la materia en la que se reconoce CON QUÉ ESTAMOS TRABAJANDO. Historia del Cine 2, se inicia a continuación de Historia del Arte para situar al estudiante en su pasado y contemporaneidad audiovisual para enseñar el cine antes de que lo conozcamos como es consumido hoy, y es un espacio en el que estudiantes acceden a filmografía clásica, canónica, y también se muestran experimentos que se realizan en simultaneidad con obras clásicas. De esta manera los estudiantes identifican procesos industriales, artesanales, experimentales, alternativos⁷², etc. Y por último, incluimos a Teorías de la comunicación y la cultura porque allí está nuestra directora de Proyecto de Investigación y Extensión que nos empuja a pensar nuestras disciplinas y hacer que dialoguen con un territorio específico.

Para comenzar este relato de experiencia y explicitar todos los puntos de encuentro y de qué manera fuimos generando la alianza de trabajo diremos que desde Pensamiento Proyectual observamos que un problema que crece año a año es que el grupo de estudiantes que ingresa a la Universidad demora más en las lecturas obligatorias de la materia, les cuesta el pensamiento abstracto y por último no llegan a pensar las imágenes que no estén mediadas por dispositivos. Por las edades que trabajamos sabemos que son “nativos digitales” y de acuerdo a las competencias culturales con las que llegan a la Universidad, algunos piensan que en el pasado todo era como es ahora, y no está mal. A nosotros también nos tuvieron que explicar de qué pasado veníamos y eso desarrolla en todos nosotros pensamiento crítico para intentar el abordaje de nuestro presente audiovisual y el audiovisual por venir. En el que entendemos, que toda tecnología nueva, también va a ser vieja. Entonces reflexionando sobre lo que es la práctica que enseñamos en nuestra materia que es pensar (detenerse en un

⁷² www.ubu.com

presente a reconocer saberes de un pasado) proyectualmente (proyectar es imaginar cómo será. Qué se verá. Ahí está la idea de futuro.) Dijimos: ¿por qué no les enseñamos el cine antes del cine? la génesis de la imagen en movimiento y cómo esas ilusiones ópticas se utilizaron en el pasado y se utilizan aún hoy para un fin tan noble y ancestral que es el de contar historias.

En paralelo pensábamos actividades para el proyecto de investigación y extensión que integramos junto a las Facultades de Ciencias Humanas y Ciencias Exactas, y la Asamblea del Barrio de la Estación trabajando en la recuperación, documentación y la memoria colectiva del Barrio de La Estación Ferrocarril de la ciudad de Tandil. El área urbana conocida como Barrio de La Estación comenzó a desarrollarse con la puesta en funcionamiento de la estación de trenes en el año 1883, y cuenta con una rica historia que abarca distintos aspectos de la vida social, política, gremial, productiva, artística y cultural de la ciudad. En la actualidad, es sede de una intensa actividad cultural y comunitaria que se desenvuelve en distintas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Buscamos entonces a los colegas de la materia Física como primeros aliados para desarrollar esta actividad, y ellos de manera muy solidaria y entusiasta nos acercaron ejemplos que encontraron en internet con gran variedad de ejercicios (esta cuestión no es menor, porque la mayoría de estudiantes comienza sus indagaciones allí), e incluso nos mencionaron otros juegos que nosotros desconocíamos. Finalmente, por cercanía laboral y porque integramos el mismo grupo los convocamos a Matías Petrini, ayudante diplomado de Realización 1 para que nos ayude en la corrección de las historias de teatro de sombras, y a Daniel Giacomelli que integra el equipo docente de Historia del Cine 2 para que participe en una clase con estudiantes de primer año en la que comparta fragmentos de películas en las que pueden ver referencias a nuestra práctica.

Comprendemos también que se puede transmitir y legar a un grupo de estudiantes una dinámica de trabajo grupal e interdisciplinar en la que ellos observan a un grupo diverso de docentes cuyas búsquedas, inquietudes e investigaciones pueden tender a lugares muy distantes y, cómo a partir de una articulación posible se convocan saberes y sensibilidades. A

medida que vamos transitando la elaboración de este trabajo, también aprendemos de nuestros colegas que nos acompañan y nutrimos prácticas futuras. Esto generará que ellos descubran el potencial de sus compañeros de grupo: quién planifica, diseña, dibuja, graba sonido, escribe, investiga, etc. Y que no se agoten haciendo todo (lo cual es muy común cuando se estudian disciplinas artísticas que tienen mucho tiempo invertido en prácticas audiovisuales y en lecturas obligatorias).

Compartimos a continuación algunos aspectos de las consignas con sus respectivos objetivos basados en las temáticas que se desarrollan en estas Jornadas, que es construir conocimiento desde la práctica y la exploración:

Entre las situaciones que nos gratificaron enormemente se encuentra la clase en la que preguntamos si habían visto teatro de sombras nos dijeron que sí, algunos sonrieron y reconocieron el efecto de ensoñación o encanto que estas actividades producen, incluso en ellos como adultos, que aún identificando el artificio, reconocen que les emocionan las marionetas, los títeres, los juegos de sombras, etc.

Les recomendamos la visualización de la película *La cueva de los sueños olvidados* de Werner Herzog, en la que se ve que el juego con la sombra, la ilusión de movimiento de los dibujos están presentes en los humanos que vivieron tiempos muy antiguos. Mostrando que siempre hemos habitado de manera poética.

Otro detalle que no es menor es cómo presentamos el práctico en la segunda clase. El equipo docente llevó un pequeño teatro de sombras casero, para juegos infantiles e invitó al grupo de estudiantes a que salgan de la lógica de escuchar una clase sentados y les invitamos a jugar con nosotros, les prestamos nuestros juguetes, enseñamos y aplicamos nociones de física (iluminación, proyección, color, síntesis aditivas, filtros, cuerpos opacos, translúcidos y transparentes) mientras jugábamos. Fue una clase en la que la mayoría del tiempo estuvimos de pie. Entendiendo a nuestros cuerpos como instrumentos, actores, artefactos, efectos especiales, etc.

Comenzamos a imaginar en conjunto el aula como espacio de exhibición, la disposición,

cómo construir lo visible y lo invisible. Pensamos en hacer una estructura sólida para el teatro que posibilite traslados y que no termine rota. Esto no dicho desde un lugar de autoridad sino en consensos con el grupo de estudiantes. Imaginar si usamos sillas o colchonetas, etc.

Consigna	Práctica y alcances
Investigación sobre juegos ópticos: orígenes, construcción, usos y fenómenos físicos implicados.	Búsquedas en internet, práctica con objetos como cortinas, linternas, Reconocimiento de fenómenos físicos: cuerpos transparentes, opacos, translúcidos, iluminación, color, ilusión de movimiento. Historia del cine, los orígenes, el ojo con sus funciones al igual que la cámara. Pensar el objeto, bocetar, construir
Construcción de un juego óptico	Búsqueda y reconocimiento de materiales, ensayo y error, diseño y física aplicada a un objeto que tiene que tener una función.
Transmisión de experiencia	La exposición es de cada grupo mostrando los juegos que construyeron y enseñando al público asistente cómo crear su juego y llevárselo. Los estudiantes desarrollan sus estrategias de comunicación, retórica, y pedagogía para enseñar a un otro lo que ellos también han aprendido. En este caso comprobamos los saberes. Si ellos pueden explicar lo que han hecho, es porque saben cómo funciona.
Teatro de sombras: armado y creación de obra	Explicación del teatro de sombras como cine hecho en vivo. Estructuras y materiales, objetos, iluminación, armado de títeres, desplazamientos, efectos especiales. El cuerpo como herramienta técnica. el títere como actor, la realizadora/ el realizador como actriz/actor. Conceptualización de cine expandido.
Temáticas	Temas asignados en relación a sensibilizar sobre problemáticas del Barrio de la Estación. <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> qué vuelva el tren <input type="checkbox"/> el barrio de la estación <input type="checkbox"/> los ramos generales <input type="checkbox"/> los pasajeros de los trenes y los trenes de carga. los trenes de cartoneros <input type="checkbox"/> los oficios vinculados al tren. los talleres <input type="checkbox"/> la resignificación de los espacios y el activismo barrial. <input type="checkbox"/> los clubes de barrio y sus bibliotecas <input type="checkbox"/> la cultura en un barrio de trabajadores <input type="checkbox"/> las mujeres en un barrio ferroviario⁷³

⁷³ Explicando también el activismo de las mujeres del barrio en la actualidad. En el Barrio se encuentra la Biblioteca Popular de las mujeres. Y en el Centro Cultural La Compañía en 2015 las mujeres de Tandil nos reunimos a redactar el documento en adhesión a NI UNA MENOS. Y este año se dictó un *Workshop* que se llamó “Recorriendo el Barrio con Lentes Violetas” para dar cuenta sobre cuestiones de género que hacen al Barrio.

	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> la memoria de un barrio – patrimonio arquitectónico <input type="checkbox"/> neoliberalismo y gentrificación en espacios cercanos a vías de trenes <p>Narrativa, relato, cómo se va a ver, personajes, objetos, las palabras, los colores, el guión, la música, etc.</p>
La exposición/el estreno	<p>Crear obra propia dentro de una materia. Identificación de futuros de esa obra. Herramientas del lenguaje.</p> <p>Producir obra para un público que no pertenece a la Facultad.</p>
La crítica y la proyección	<p>Las preguntas iniciales cuando este proceso termine serán: ahora que sabés hacer teatro de sombras... ¿qué historia te gustaría contar? ¿A qué público? ¿Sabés que los mitos y cuentos en lugares como China e India aún se narran de este modo? que los títeres son dioses, cada uno en su valija para que no se pelee con otro títere. ¿Sabés que hay un teatro de sombras erótico? ¿Por qué es erótico? ¿Qué es lo erótico?</p> <p>¿Qué temáticas crees que son muy difíciles de abordar en un audiovisual o en otra expresión artística y pensás que este lenguaje puede ayudar a abordarla? ¿Cómo?</p> <p>¿Te animás a armar un juego óptico más complejo? ¿Cuál? Pensar el quehacer, la bitácora o diario de trabajo, otros eventos a participar: varietés en el barrio, en escuelas, producción de objetos <i>transmedia</i>.</p>

En cuanto a las temáticas: Desde el curso de ingreso observamos que inicialmente es fructífero asignar algunos disparadores para que puedan concentrarse en concretar, en empezar a practicar y finalizar la práctica. En nuestro caso, como docentes, definimos una previa y un estreno. Hacemos la gestión cultural e institucional de estas obras, que, para nosotros también es aprendizaje.

Objetivos y deseos: Las dinámicas de las clases en Pensamiento Proyectual buscan la exposición gradual del grupo de estudiantes. Generar confianza y responsabilidad de ellos con sus obras. Entonces, en todas las entregas de prácticos se abre la cátedra y se invita a las personas que circulan por la Facultad que vean sus trabajos. Hemos dejado este trabajo y la video instalación como prácticos que también integran la agenda institucional invitando a la comunidad a participar, estamos proyectando realizar esta práctica en un primer cuatrimestre y elaborarla con mayor equilibrio en conjunto con Física para que puedan desarrollar otros

ejercicios. El año pasado, luego de participar como docentes con presentación de obra y actividades en La Noche de los Museos, pensamos que, puntualmente en este evento, la Facultad de Arte expone obra pictórica o escultórica en el Hall, pero la carrera de realización audiovisual no generaba obra para este evento en el que hay un público asegurado que transita la Facultad y que también se puede construir desde una invitación a jugar.

En tal sentido reflexionamos sobre la sacralización del Museo y del arte, y la frescura de la invitación de jugar con juegos ópticos permite que pensemos un arte que se mire, se toque, se intervenga, sea una escuela, sea posibilidad de encuentro y ritual. Como expresa un pasaje de *Rayuela* de Julio Cortázar: *Evitar como toda peste la sacralización de los juegos*. Pensando o creyendo que nuestra posible verdad tiene que ser invención.

Descripción de la propuesta/ Demostración práctica/ Convite Práctico

Nuestras compañeras y nuestros compañeros estudiantes comparten con el público el avance de sus investigaciones. Julieta Bailac muestra al público una maqueta de lo que será la construcción de un cuarto que distorsiona la perspectiva, comenta que este artificio aparece en la película *Charlie y la fábrica de chocolate* de Tim Burton. Su trabajo es tanto un juego óptico como una instalación en la que los espectadores son parte activa en la que entran y salen del juego. El público tiene que mirar desde un punto en la maqueta para reconocer el juego óptico⁷⁴. Por su parte, Gabriel González y Malena Blanco muestran las primeras marionetas de teatro de sombras que diseñaron (usándolas como marionetas, proyectándolas en el teatro para que el público vea el funcionamiento), son similares a la estética de animación de Tim Burton. Federico Urrutia le cuenta al público que la temática que trabajarán es la resignificación del espacio de la Estación de Trenes, ya que es un espacio que los jóvenes han tomado como propio junto a la oferta cultural de: la Incubadora de Arte, el Taller de Escultores y Picapedreros, la nueva sede del IPAT, La Escuela de Música, el Centro Social y Cultural La Vía, etc. Federico menciona que muchos jóvenes se juntan a hacer *rap*, *freestyle*,

⁷⁴ Este juego la estudiante lo presentará como ejercicio de video instalación (segundo parcial de la materia, para este agregará uno de los experimentos cinematográficos de Marcel Duchamp: *Anemic Cinema*, que estará proyectándose en un monitor dentro de la instalación) y como parte de este práctico

entre otras nuevas músicas en las vías de la Estación. Y los compañeros: Federico Toledo y Federico Romeo armaron un teatro de sombras hogareño en una mesa y mostraron al público como se trabaja con diversas linternas, filtros, y variaciones en las marionetas. Esta dinámica dentro de la exposición funciona para ellas y ellos como un ensayo para lo que vendrá en la Noche de los Museos que es contarles al público cómo construyeron esos juegos ópticos, sus investigaciones y cómo invitarán al público para que juegue y se animen a armarlos en sus casas.

Proyecciones del trabajo: De un tiempo a esta parte entre Ana, Matías, Mariano y Claudia quieren generar un libro objeto. Una publicación nacida en la Academia pero que no vaya a terminar ahí, que sea obra artística, de intervención e impacto social y posibilite la creación colectiva y producir desde lo interdisciplinar y multidisciplinar. Pensar un libro que pueda ser recortado, re armado, en definitiva: reciclado, re escrito. Unirnos a otros hacedores y repensar este proceso editorial de divulgación de conocimiento. Qué se difunda una obra fresca de estudiantes de primer año, con sus voces y miradas jóvenes, que este sea nuestro legado a la comunidad, que proyectemos un futuro más equitativo. Si bien esto es una etapa embrionaria, identificamos que podemos aportar una herramienta concreta a lugares que tienen problemáticas similares: pueblos que están por desaparecer por falta de trabajo, procesos de gentrificación y vaciamiento de ferrocarriles⁷⁵. Es un punto de partida para generar otros recursos didácticos y evidenciar el compromiso artístico con causas sociales que nos interpelan. Es una etapa que necesita más maduración, trabajo y reflexión pero pensamos en que el proceso editorial sea con papel reciclado obtenido de cooperativas de trabajadores excluidos entre los que se encuentran los cartoneros, que bien conocen las problemáticas ligadas a la actividad ferroviaria, conocen la pobreza y marginalidad, y con dignidad y solidaridad trabajan sobre lo que se ha descartado. Mariano junto a estudiantes desarrollaría el diseño, Ana y Claudia realizarían el trabajo editorial también junto a gráficas recuperadas por

⁷⁵ Entre los reclamos de las protestas de los “Chalecos Amarillos” en Francia se encuentra también el cierre de algunos circuitos de trenes que condenan a poblaciones completas a la falta de trabajo. <https://www.laizquierdadiario.com/Francia-se-prepara-para-un-viernes-de-huelga-que-unira-a-chalecos-amarillos-jovenes-y-trabajadores>.

sus trabajadores, Matías colaboraría desde su investigación de posgrado en los recursos como audios o material web para que tenga un alcance *transmedia*. Y entre todos, iniciaríamos una campaña de *crowdfunding* para financiar el proyecto en el que cada marioneta o títere llevará los datos de sus autores junto a las personas que aportaron a este proyecto. Y éstas personas decidirán si su aporte es para la creación del libro o si también encargan un libro de manera anticipada. Pasado un tiempo, alojaremos este material en la página de la Facultad para su libre descarga.

Invitaremos a compañeras y compañeros estudiantes a que compartan sus bocetos, marionetas, juegos y primeras aproximaciones que den cuenta cómo están transitando esta práctica, queremos culminar la presentación con un fragmento de Alexander Kluge en *El contexto de un jardín*:

“A mí me gusta trasladar esta imagen de una red que se expande entre las personas a la relación de los autores con la realidad. Es la llamada relación subjetivo-objetiva e indica que no existe la interioridad pura como tampoco existe la pura exterioridad. Los textos, sin embargo, establecen el nexo entre una y otra constituyendo espacio narrativo, y los poetas están llamados a edificar esas moradas de nuestra experiencia, ampliarlas, hacerles arreglos, tirarlas abajo, volverlas a levantar y amoblar, es decir, mantenerlas habitables. “Poéticamente habita el hombre”, dice el poema de Hölderlin, y en ese sentido todos los hombres son poetas y los escritores profesionales no son más que gente de confianza de esas redes. Gente que se vuelve tanto más necesaria cuando las personas la pasan mal” (p. 24-25)

Creemos que esta práctica, con toda su onda expansiva edifica esas moradas de nuestra experiencia, le hace arreglos, las tira abajo, las levanta mejor o simplemente distintas, y las mantiene habitadas de manera sensible y poética. Poéticamente no sólo habitamos, también enseñamos, aprendemos y practicamos. Poéticamente ensayamos y cometemos errores que también marcan cómo está edificada nuestra subjetividad. Y pensamos que estas reflexiones o abordajes temáticos desde lo lúdico y ritual nos convierte (humildemente) en personas

necesarias cuando las personas la pasan mal tal como sucede en nuestro aquí y ahora.

Bibliografía

Arfuch, Leonor (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica

Kluge, Alexander (2014). *El contexto de un jardín*. Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Synesthesia.

Mekas, Jonas (2017). *Sobre el cine expandido en Cuaderno de los sesenta. Escritos 1958 - 2010*. Caja Negra Editora. Colección Synesthesia

Mekas, Jonas (2017). *Un diálogo entre A, B y C sobre el futuro de las artes basadas en la imagen en movimiento y los centros de arte regional en Cuaderno de los sesenta. Escritos 1958 - 2010*. Caja Negra Editora. Colección Synesthesia

Rebentisch, Juliane (2018). *Especificidad de sitio en Estética de la instalación*. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.

Dominio de la luz – color: Luz – Fuentes de luz

Gabriel Álvarez.
Artes Visuales. UNA.

alvarez1962@hotmail.com

En la exposición práctica se realizarán e analizarán ejemplos, donde se revela cómo las diferentes fuentes de luz modifican el color de los objetos iluminados. Fomentando la necesidad de indagar más sobre el color y su relación con la luz. (Esta actividad se realizará, involucrando en forma activa, a los participantes de la ponencia)

Esto, nos hace reflexionar como nos plantamos, como hacedores, frente a la praxis de la obra. Se presenta lo que llamamos, la paradoja creencia de la mirada, mirada cultural, donde se juega una relación entre lo que aparece, se cree que se ve y las cualidades del color de las sombras proyectadas.

Resumen:

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la incidencia de la luz en la realización y observación de obras de arte, no como mera “iluminación” sino como agente revelador de color, materia y forma. En la ponencia se analizarán ejemplos prácticos, donde se revela, cómo las diferentes fuentes de luz que iluminan un objeto, modifican el color del mismo y las características de la proyección de sus sombras.

Este estudio busca desarrollar una herramienta didáctica en el análisis del color a través de ejemplos de iluminación de diferentes objetos, para desarrollar la práctica disciplinaria artística; fomentando la necesidad de indagar más sobre el color y su relación con la luz. Por lo tanto, al referirnos a la iluminación - fuentes de luz, se tienen en cuenta diferentes aspectos:

- criterios de poder o de control
- características de las fuentes de luz
- orientación de las fuentes de luz
- concentración de la fuente de luz

Abstract:

The purpose of this work is to reflect on the impact of light, on the realization and observation of works of art, not as mere "illumination", but as a revealing agent of color, matter and form. The presentation will discuss practical examples, where it is revealed, how

the different light sources that illuminate an object, modify the color of the object and the characteristics of the projection of its shadows.

This study seeks to develop a teaching tool in the analysis of color through examples of lighting of different objects, to develop artistic disciplinary practice; encouraging the need to dig deeper into color and its relationship to light. Therefore, when referring to lighting - light sources, different aspects are taken into account:

- power or control criteria
- features of light sources
- orientation of light sources
- concentration of the light source

Introducción

Durante más de 30 años, como docente y artista plástico, he observado que el color, la forma y la materia son considerados elementos esenciales de una obra. Pero, ¿por qué resulta extraño, observar el considerable interés mostrado por estos aspectos y la indiferencia hacia la luz, que es quién los revela? Una muestra de ello, lo expresa la respuesta de los estudiantes de la materia Oficio y Técnica en la Pintura Nivel I, del Departamento de Artes Visuales de la Universidad Nacional del Arte - UNA, cuando realizan sus primeras experiencias de observación de un objeto iluminado. Se presenta lo que llamamos “la paradoja creencia de la mirada”, donde se juega una relación entre lo que “aparece” y las cualidades de color de las sombras proyectadas.

¿Acaso el color, aplicado en una superficie, como materia pigmentaria, no se ve influenciado en su observación, por la incidencia de la luz?

Desde la cátedra venimos realizando un trabajo de investigación y pedagógico de bajada a los estudiantes con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, sobre *La luz*. Ellos son: Comprender sus procesos técnicos y fijar en lo posible, en forma “científica”, los hechos de la práctica – oficio, para el desarrollo en la construcción de imágenes y sus espacios. Analizar la importancia de la luz en el uso del color (luz y pigmento) como elemento constitutivo del lenguaje visual.

La Luz, como significante y el Contraluz.

Este trabajo, se acopla al proyecto de investigación sobre Arte y Topología, que venimos desarrollando hace varios años, en el Departamento de Artes Visuales de la UNA. El equipo de investigación comienza su actividad en el año 2002, a partir de la labor personal iniciada por la Lic. Graciela Marotta, titular de las cátedras Proyectual Pintura I a V y OTAV

Pintura I a III, cuyos docentes participamos de aquel primer proyecto. Hoy sigue el equipo investigando y tengo el honor de dirigirlo; *“La topología en las Artes Visuales. Ratificación de la pertinencia de su aplicación en las artes, profundización en sus conceptos y relevamiento de su aplicación en las artes visuales y sus derivados”*

Objetivo

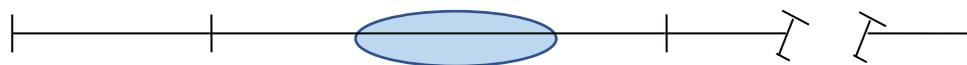
El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la incidencia de la luz en el color y en la praxis de la pintura, no como mera “iluminación” sino como agente revelador de color, materia, forma y espacio. En la ponencia se analizarán ejemplos donde se revela cómo la luz y las diferentes fuentes de luz que iluminan un objeto modifican el color, la materia, la forma y el espacio, del mismo. Observaremos y haremos hincapié en las características de la proyección de su sombra.

Este estudio busca desarrollar una herramienta didáctica en el análisis del color a través de ejemplos de iluminación de diferentes objetos para la práctica pictórica; fomentando la necesidad de indagar más sobre el color y su relación con la luz. Por lo tanto al referirnos a la *luz - fuentes de luz/ modificador del color*, se tienen en cuenta diferentes aspectos:

- criterios de poder o de control
- características de las fuentes de luz
- orientación de las fuentes de luz
- concentración de la fuente de luz

La Luz

Se llama luz a la parte de la radiación electromagnética que puede ser percibida por el ojo humano. En física el término luz se usa en un sentido más amplio e incluye todo el campo de la radiación conocido como espectro electromagnético, mientras que la expresión *luz visible* señala específicamente la radiación en el espectro visible. El espectro electromagnético está constituido por todos los posibles niveles de energía que la luz puede tener. Hablar de energía es equivalente a hablar de longitud de onda; así, el espectro electromagnético abarca también todas las longitudes de onda que la luz pueda tener.



Color	Longitud de onda
violeta	~ 380-450 nm
azul	~ 450-495 nm
verde	~ 495-570 nm
amarillo	~ 570-590 nm
naranja	~ 590-620 nm
rojo	~ 620-750 nm

Iluminación de obras de Arte – Modificación del color

Resulta extraño observar el considerable interés mostrado por el color y la indiferencia hacia la luz que es quién lo revela.

A partir del avance en investigaciones científicas – tecnológicas y de fabricación, con relación a fuentes de luces artificiales y naturales, hace ya algunos años, podemos disponer de una iluminación apropiada para observar obras de arte.

La iluminación de obras de arte posee dos criterios fundamentales:

De poder: Por capas producir todos los efectos luminosos adecuados al carácter interior de las obras expuestas.

De control: Que minimice el riesgo del deterioro de los materiales sensibles a la luz.

Muchos materiales como el papel, pintura, tinta, etc.; se deterioran fácilmente con la luz o con radiaciones en las zonas de onda corta (ultravioletas) u onda larga (infrarrojos), del espectro.

El grado de deterioro ocasionado por la iluminación depende de tres factores:

- 1) Cantidad de luz incide sobre el material
- 2) Duración de la exposición de la luz

3) Factor de deterioro, dependiente de la composición espectral de la luz

El factor deterioro aumenta según disminuye la longitud de onda de las radiaciones incidentes de la región visible del espectro hacia el extremo azul y la región (U.V).

Daños específicos producidos por estos factores en obras de arte: Decoloración de pigmentos, esto se ve y enfatiza dado que la resistencia a la luz de cada uno es diferente, la decoloración de los cuadros es irregular y resulta grave en las mezclas de colores. *Ejemplo:* los oleos expuestos a una gran exposición de luz directa, sus resinas amarillean u oscurecen y sus aceites se aclaran. Otro daño es el envejecimiento prematuro, producido por agrietamiento de las capas de pintura. En el papel las incidencias de los rayos luminosos, producen oscurecimiento y pérdida de flexibilidad que los torna quebradizos.

Toda fuente de luz posee el componente (U.V) el cual debe reducirse al máximo. Esto implica una elección cuidadosa de la fuente de luz. Para esto se recomienda la utilización de filtros anti (U.V), en la luz diurna también pueden filtrarse los (U.V).

En la elección de la fuente de luz debe considerarse varios datos:

Tipo de fuente de luz – (FD) Factor de deterioro – (K) Temperatura de color – (Ra) Índice de rendimiento de color.

Color

Es importante distinguir entre índice de rendimiento de color (Ra) y el *calor* o la *frialdad* de la luz.

Temperatura color

Representa un papel importante a la hora de determinar si una exposición como conjunto presenta un aspecto frío o cálido. En el caso de la pintura, se sugiere teniendo en cuenta estos dos aspectos, que deberá iluminarse adaptando la temperatura de color de la fuente de luz empleada por el artista.

Apariencia del color y Rendimiento de color

La temperatura de color (correlacionada) de las lámparas fluorescentes “blancas” varia aproximadamente entre 2700 y 7500K. La Comisión Electrónica Internacional (IEC), con fines prácticos de aplicación, ha sugerido la siguiente clasificación general en cuanto a la apariencia de color, de acuerdo con la temperatura de color.

Apariencia de color

Temperatura de color

Blanco cálido	3000K
Blanco	3500K
Blanco frío	4200K
Luz de día	6500K

(Ra)

Rendimiento de color (moderado), lámparas utilizadas para exteriores o como alumbrado de orientación y para aquellas actividades industriales donde la discriminación del color no sea crítica.	Lámparas con un Ra inferior a 80
Locales comerciales y sociales como también el hogar.	Lámparas con Ra entre 80 y 90
Se utiliza en aquellos casos para los que resultan particularmente críticos los requisitos sobre el rendimiento de color, museos, hospitales, estudios gráficos, donde se realice y se exige una gran precisión en la comparación y evaluación del color.	Lámparas con el mejor Ra por encima de 90

Distintas calidades de Fuentes de Luz: Luz cálida – Luz natural – Luz fría

Luz cálida

Luz natural

Luz fría



Luz diurna: cambia el color, intensidad y dirección; constantemente para adaptarse a la iluminación de obras de arte debe filtrarse y difundirse. Es visible esta irregularidad de cambios en el color y la intensidad de la luz diurna, en el transcurso del día.

Ejemplo, en el medio día, donde sus radiaciones inciden sobre la región visible del espectro hacia el extremo azul o con las radiaciones de *onda corta ultravioletas*, que son de gran factor de deterioro para las obras de arte. No sólo hay que tener en cuenta esto, sino también la cantidad de luz que incide sobre el material y la duración a dicha exposición de luz. En los laboratorios industriales se investiga y utilizan para la fabricación de los tubos fluorescentes que emiten radiaciones ultravioleta y producen un efecto negativo en los materiales; la incorporación en los mismos, de filtros especiales. En restauración se usa las radiaciones ultravioleta para acelerar el envejecimiento de los materiales. Es así que en los laboratorios industriales, provocan este proceso para evaluar la durabilidad de los materiales examinados.

Así las radiaciones infrarrojas se utilizan para hacer visibles los dibujos inferiores. Proporcionan los conocimientos sobre las excepciones en la pintura o los cambios producidos en la obra.

Fuente de Luz es Difusa o Concentrada

También varía *la lectura del espacio* según la iluminación: en una escena iluminada con luz difusa, donde los objetos lucen mate y se expanden las sombras, parece tener menos profundidad que la misma escena iluminada con luz concentrada, con los objetos más brillantes y sombras más definidas. Es decir, la sensación de profundidad disminuye con la difusión de la luz: *“Una superficie brillante parece que tiene mayor relieve/volumen que una superficie mate. Esto está desarrollado y mejor profundizado en la Cesia”*⁷⁶

⁷⁶ J.L. Caivano, del Grupo Argentino del Color: *Cualidades de las superficies y sensaciones físicas de los materiales relacionados con la percepción – estímulo visual- iluminación.*

Igual Fuente de Luz – variable en la superficie del objeto (Cesía)

Superficie Mate - Superficie Brillante - Superficie Satinada



Fuente de Luz – Modificación del color

Si la fuente de luz es difusa esta puede opacar los colores

Si la fuente de luz da un haz concentrado:

- a) *Puede enfatizar el brillo y este modifica el color*
- b) *Puede reflejarse el color de la fuente y modifica el tinte del color de la obra*
- c) *Puede reflejar la luz en una dirección, modifica el valor de la obra*
- d) *Puede causar la difusión que produce blanqueamiento, es decir desatura*

La fuente de luz puede modificar en relación al brillo, las características y aspecto de las superficies de las obras. En el caso de la pintura, el acabado del material pigmentario (mate, brillante, semimate) y en la escultura el brillo de su superficie directamente.

“Cesía es una palabra acuñada por Cesar Jannello que se refiere a las sensaciones producidas por las distintas formas de distribución espacial de la luz (sensaciones de transparencia, translucencia, mate, reflexión especular, brillo...”⁷⁷

Orientación de la Fuente de luz

Frontal: cuando la luz que el objeto viene desde un punto frontal, de frente.

Frontal-lateral: Cuando la luz que incide de un objeto proviene de un punto frontal, pero levemente de lado, sea este derecho o izquierdo.

Lateral: La luz que recibe el objeto proviene del lado derecho o izquierdo.

Cenital: La luz ilumina al objeto desde arriba.

⁷⁷ JANNELLO, Cesar V :(1984) *Fundamentos de Teoría de la Iluminación*. Ed. Facultad de Arquitectura y Urbanismo, UBA, Buenos Aires, P 127.

Desde abajo: Como su nombre lo dice, el objeto recibe la luz desde un punto inferior al plano en que se encuentra, es decir, desde abajo.

Contraluz: La luz proviene desde atrás del objeto que observamos.

Luz Lateral desde abajo – Luz Cenital - Luz Lateral - Luz Frontal Lateral - Luz Frontal



Luz Cenital Lateral - Contraluz - Contraluz



Luces lineales: las más usadas bañan la superficie. En el caso de la pintura, la iluminación debe ser de *orientación indirecta*. Para que una pintura este perfectamente iluminada la fuente de luz debiera ser más ancha que ella, abarcando así la totalidad de la superficie en forma pareja y en todos los sectores del cuadro la cantidad e intensidad lumínica deberá ser igual.

En cambio en la escultura se requiere del acento adicional y la modulación, *orientación directa*, para destacar el volumen y las características del material y la superficie.

Armonía entre la luz y la pintura:

Los conceptos para iluminar una obra han cambiado con el paso del tiempo. Hoy en algunos países, los organizadores de muestras, curadores, directores de galerías y museos toman como idea la ambientación lumínica: las quieren en ambientes luminosos, *que difieran lo menos posible* del ambiente en el que fueron concebidas.

Para esto se requiere de una investigación sobre la obra, el artista, para que el

ambiente quede definido por la temperatura de color de la luz, intrínseca a la obra. Que esta reciba una fuente de luz, que posea una temperatura de color correlacionada lo más posible a la luz propia de la pintura.

La iluminación no debe distorsionar los colores de los cuadros ni adulterar las intenciones de sus creadores. Cuestión que sucedería si se ilumina una obra en forma directa, puntual en algunos sectores de la misma, para enfatizar.

Características	Motivo	Temperatura de color de la luz (K)
Paisaje	Puesta de sol	3000 K
	Cielo claro s/luz directa	6000 K
	Sol, arriba de la línea de horizonte	5800 K
	Sol, debajo de la línea de horizonte	3500 K
	Sol, desaparece	2000 K
Naturaleza muerta	Iluminada con luz de vela	2100 K

Esta investigación me llevó a contactarme con el Departamento de Luminotecnia de *Lighting Application Center – Philips Argentina*, sugieren: *Si no hay ninguna fuente de luz presente en la obra y no se dispone de información sobre la iluminación utilizada por el artista, se recomienda de acuerdo a un sistema simbólico aceptado, las siguientes temperaturas de color:*

Motivo	Paleta	Temperatura de color de la luz (K)
Amanecer	Predomina verde	5000 K
Crepúsculo	Predomina rojo	2700 K
Sol	Predomina amarillo	4000 K
Noche	Predomina azul	7000 K

En ausencia de cualquier tipo de referencia para pinturas policromadas se debería usar una fuente de luz con temperaturas de color de 4500 K, que dotaría a la pintura de una máxima iluminación. En el caso de pinturas policromadas, donde el motivo son escenas de

interiores, se debería usar una fuente de luz con temperatura de color de 3000 a 4000 K.

En el caso de pinturas policromadas, donde el motivo son escenas al aire libre, se debería usar una fuente de luz con temperatura de color de 3000 a 4000 K.

Cuando el tema evoca una respuesta psicológica (alegría o tristeza), es posible alternar entre luz cálida o fría. Ejemplo: “*Picasso dijo, la luz no tiene importancia alguna*”. (Werner, Spies 1989).

A través de las investigaciones sobre las fuentes de luz, se sugiere iluminar las obras de Picasso de la época azul, con luz de 5500 K, y la época rosa, iluminarla con una luz de 3500 K.

En el caso de obras acromáticas (blanco, gris, negro) se recomienda usar una fuente de luz que emita radiaciones entre 3000 K o 4000 K. Si tenemos que iluminar obras acromáticas, por ejemplo: Blanco – Malevitch, Azul – Yves Klein. Para dotar a la obra de una adecuada iluminación es necesario seleccionar la fuente de luz con relación a la temperatura de color en función de color de la obra.

3000 K	Para obras con rojo
4000 K	Para obras con amarillo
5000 K	Para obras con verde
6000 K	Para obras con azul

En referencia a un color y envejecimiento en lámparas fluorescentes compactas, podemos destacar el siguiente párrafo: El color de la luz emitida por las lámparas fluorescentes tiende principalmente a igualar de las condiciones de operación, y esto depende de la mezclas de sustancias químicas fluorescentes utilizadas en el recubrimiento interno del tubo de descarga.

En el transcurso de la vida de la lámpara en servicio, la exposición continua de los compuestos fluorescentes y del vidrio del tubo así como la radiación producida por la descarga produce degradaciones de dichos elementos, cuyo resultado conocido es una reducción del flujo luminoso emitido. Produciendo variaciones perceptibles en el color de la luz, cambio de la temperatura del color variando a más cálidas.

Conclusiones

Se sugiere fuentes de luz a partir de un (Ra) mayor de 90, en colores claros y con una temperatura de color entre 2700 a 6000 (K) - tubos o compactos fluorescentes.

Fuentes puntuales: son para crear énfasis y facilitar la modulación y brillo. No son buenas para grandes superficies.

Son ideal las fuentes puntuales que posean un índice de rendimiento de color (Ra) mayor a 80 y su temperatura de color se limite a menor o igual de 3000 (K). Se recomienda mantenerlas alejadas de las obras sensibles al calor.

Bibliografía

- ALBERS, Josef: (1979) *“La interrelación del color”*; Alianza, Madrid.
- AMUCHÁSTEGUI, Rodrigo H: (2002) *“Las superficies del poder: Consideraciones sobre la cesía como tecnología pedagógica – política”*, Edit. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo – UBA. Org. Grupo Argentino del Color Bs. As.
- CAIVANO, José Luis: (1992) *“Cesía: Un sistema de signos visuales complementarios del color”*, Investigaciones Proyectuales 1, Secretaria de Ciencias y técnicas, manuscrito. Ed. FADU - UBA, Org. GAC Bs. As.
- CAIVANO, José Luis: (1992) *“Apariencia (cesía): formación de escalas a partir de discos giratorios”* en ArgenColor, Actas de Primer Congreso Argentino del Color 1992; Ed. y Org. GCA, Buenos Aires.
- CAIVANO, José Luis: (1994) *“La significación del color: semiótica y teoría del color”* en ArgenColor, Actas del Segundo Congreso Argentino del Color 1994; Ed. FADU – UBA, Org. GAC, Buenos Aires, 1996.
- CAIVANO, José Luis: (1994) *“Cesía: su relación con el color a partir de la teoría tricromática”* ArgenColor, Actas del Segundo Congreso Argentino del Color 1994; Ed. FADU – UBA, Org. GAC, Buenos Aires, 1996.
- GAGE, John: (1993) *“Color y Cultura”*; Ediciones Siruela, Madrid.
- GREEN – ARMYTAGE, Paul: (1989) *“Color y otros aspectos de apariencia”*. Ponencia en la Segunda Conferencia Nacional de la Sociedad del Color en Australia, octubre. Publicado por la sociedad del Color de Australia 6 (3). 1992.
- GREGORY, R. L: (1965) *“Ojo y Cerebro” Psicología de la visión*; Edic. Guadarrama, Madrid, S.L.
- JANNELLO, Cesar V., *“Fundamentos de Teoría de la Iluminación”*; Facultad de Arquitectura y Urbanismo, UBA, Buenos Aires, 1984.
- LOZANO, Roberto Daniel. *“El color y su Medición”*; Americalee, Buenos Aires, 1978.

Consultas en Internet:

<http://www.frago.edu.uy/edafologia/curso/Material%20de%lectura/FISICAS/textura.htm>

Lighting Application Center – Philips Argentina (Departamento de Luminotecnia de Philips)

Dirección: Perú 566 2° piso CABA

www.luz.philips.com

Mutaciones del proceso creativo de La Máquina Onírica

Prof. Mag. Guillermo Dillon
IPROCAE.CID. Facultad de Arte UNCPBA
Docente investigador

Presentación disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=NxR4-6s_9R8

Resumen

Desde el grupo de investigación IPROCAE abordamos, como docentes-artistas-investigadores, procesos creativos en tiempo real como propuesta escénica. Para ello construimos dispositivos de improvisación para generar creaciones grupales multidisciplinarias efímeras e irrepetibles.

Como resultado de dicha indagación, presentamos los fundamentos y transformaciones estéticas y conceptuales del proceso creativo de la performance “Máquina Onírica” basada en la improvisación de los relatos oníricos de los espectadores.

A través de esta práctica artística indagamos la improvisación como un atravesamiento transmodal dentro del campo de las artes performáticas.

La temática onírica planteada nos condujo al estudio y exploración de procedimientos narrativos inconscientes y la multiplicación dramática de sus resonancias.

Se construyeron, además, sistemas tecnológicos ad hoc que permitieron un acceso en tiempo real a modificaciones sonoras y visuales accesibles para los artistas participantes.

Para la presentación se proyectarán extractos de la performance y se experimentará en tiempo real con la tecnología diseñada para el dispositivo.

Palabras claves

Performance - Improvisación - Sueños - Procesos Creativos – Multiplicación Dramática

Key words

Performance - Improvisation - Dreams - Creative Processes - Dramatic Multiplication

“El arte de la noche ha ido penetrando en el arte del día.

La invasión ha durado siglos.”

J.L. Borges. Libro de Sueños



Introducción

Advertimos que una de las complejidades de la investigación a través de la práctica, radica en que la reflexión -que surge durante una experiencia artística- nos expone a procesos tan ricos que multiplican las variables de análisis que, inevitablemente, conviven y nos interrogan en nuestro rol de artistas. A la hora de sistematizar estos procesos complejos, resulta difícil priorizar un determinado enfoque y seleccionar qué hallazgos articularemos en nuestras comunicaciones académicas.

Para este escrito, sin diluir la dificultad observada, haremos foco en la génesis y transformaciones estético-conceptuales del proceso creativo de la performance “Máquina Onírica” basada en la improvisación de los relatos oníricos de los espectadores.

Alojar el deseo

Cuando comenzamos a investigar en el grupo IPROCAE, una de sus ideas constitutivas nos instaba a no escindir nuestra práctica artística de la tarea de investigador en la universidad. Por eso abordamos el estudio de procesos creativos, desde un rol de docentes productores de conocimientos en la escena.

Otro aspecto, no menor, fue el de no dejar de lado el deseo que atraviesa nuestra práctica artística. El grupo de investigación devino, así, un lugar donde alojar el deseo artístico dentro de la institución académica, deseo que no ingresaba plenamente o lo hacía esporádicamente y en un rango inferior.

Retomo estas ideas al rastrear los inicios del proceso creativo de la puesta en escena performática “Máquina Onírica”. El deseo aparece allí con su fuerza característica. Por ese entonces sentía una imperiosa necesidad de hacer música (actividad que siempre quedaba relegada por el hacer académico) y, buscando un puente que dejara ingresar mi interés dentro del ámbito de la investigación en Artes escénicas, surgió la improvisación como procedimiento transmodal de atravesamiento y vinculación entre lenguajes artísticos corporales y sonoros.

Para abordar dicha problemática construimos dispositivos de improvisación, con el objetivo de generar y reflexionar sobre los procedimientos para la creación en tiempo real, grupal, multidisciplinaria, efímera e irrepetible.

Adoptamos la denominación de *creación en tiempo real*, a partir de la experiencia de vinculación de tecnologías digitales con la escena. En el campo informático los “sistemas de tiempo real” se caracterizan por interactuar con el entorno procesando respuestas complejas en un mínimo tiempo determinado.

Por lo tanto, en nuestro proyecto extrapolamos dicha expresión para caracterizar los dispositivos escénicos a través de los cuales exploramos las condiciones de emergencia de un encuentro inédito, centro de la experiencia en la que se entrelazan actores, bailarines, músicos y espectadores, dejando de lado la re-presentación de contenidos artísticos desarrollados y establecidos con anterioridad.

Del Laboratorio a la máquina

Desarrollamos durante el año 2015 un laboratorio de improvisación con el objetivo de construir herramientas transdisciplinarias que potencien la interacción del movimiento y la música en tiempo real. Dicho laboratorio, que se sostenía como un espacio de disfrute grupal

genuino, derivó en una búsqueda de un formato espectacular como desarrollo de la creación en tiempo real. Surgió, así, la idea de incorporar los sueños narrados por alguno de los presentes como estímulo para generar la improvisación.

Resignificamos el antecedente de la propuesta escénica de Robert Paton, integrante del Living Theatre de Nueva York, quien hacia fines de 1990 puso en escena el espectáculo “Theatre of Dreams”. Dicha puesta, basada también en la narración de los sueños de los espectadores, contaba con una orientación psicológica junguiana y evidenciaba una marcada impronta psicodramática en la forma de actuación y coordinación de la representación de los sueños.

En la construcción de nuestra propuesta, que denominamos “Máquina Onírica”, descartamos una ilustración literal de los relatos de los soñantes y los integramos a nuestros procedimientos de improvisación, en una suerte de multiplicación dramática que vincula la producción inconsciente singular con el movimiento, la música y el video en tiempo real.



La Máquina Onírica

Adoptamos el concepto de “Máquina” de la obra de Deleuze, encontrando vínculos con su descripción de las máquinas deseantes y su producción a partir del fluir y el recorte parcial de objetos.

Al asociar la máquina con lo onírico intentamos poner en circulación nuevamente los deseos inconscientes latentes que, según el psicoanálisis, encarnan los sueños. Las singulares imágenes que comparten los soñantes con su narración se constituyen, así, en una máquina deseante personal que -por medio de la multiplicación dramática que propone nuestro dispositivo- continúa produciendo significados, resonancias y deseo.

La máquina onírica como performance teatral propone diluir la subjetividad implicada en el teatro íntimo que sostiene la escena del sueño, haciéndola resonar en un acto que despliega múltiples sentidos en un espacio social. En un procedimiento que recibe el fluir del relato de una producción inconsciente individual y lo desterritorializa, lo hace resonar grupalmente y lo transforma en otro acontecimiento irrepetible.

Con la Máquina onírica intentamos retroalimentar un ciclo que comenzó con la percepción de imágenes y sonidos propios de la íntima experiencia onírica del soñante, continuó con el recuerdo diurno de dicho sueño, para discurrir finalmente en un relato verbal dentro de una ceremonia teatral que concluye con un retorno a la imagen y el sonido en resonancias socializadas generadas en un espacio compartido.

Para pensar el funcionamiento artístico del dispositivo se utilizaron conceptos provenientes del Psicoanálisis freudiano, para permitir una escucha creativa de los relatos oníricos más allá de la inevitable lógica consciente que se impone al contar un sueño durante la vigilia. La mirada psicoanalítica, evitando su impronta clínica patológica, nos permitió transitar un modo narrativo cercano a lo inconsciente, haciendo circular formas poéticas de mayor complejidad y articulando nuevos sentidos grupales al imaginario personal que aporta el espectador soñante.

En cuanto a la creación musical a partir de los sueños relatados, se estableció que los músicos pondrían el foco en la escucha de los afectos que transmite el espectador con su decir. Ante la deriva inconsciente que se propone desde el cuerpo y la imagen, consideramos que el paisaje sonoro debería anclar en los sentimientos que generó el sueño, como un hilo conductor que ligase la narración onírica escuchada con su multiplicación dramática. No obstante, la comunicación de los músicos con las actrices bailarinas también produjo un circuito de influencias mutuas que genera modulaciones de las sensaciones de partida, en lo

que podríamos denominar un nivel significativo sonoro de la multiplicación dramática que proponemos con “Máquina onírica”.

En el plano técnico se exploraron prácticamente distintas interfaces de composición de sonido e imagen en tiempo real (MIDI, DMX y video mapping) para operar dentro del dispositivo escénico. Se logró, así, incorporar otros registros de sentido mediados por la tecnología en la improvisación grupal del relato onírico.

Máquina Onírica VJ Set

En la actualidad nos encontramos investigando otro formato para nuestro dispositivo escénico onírico. Para ello hibridamos teatralmente prácticas emergentes del campo de la música electrónica, en el proceso de creación de la propuesta “Máquina Onírica VJ set”.

En esta nueva etapa estamos diseñando un escenario de mesa con pequeñas cámaras y microscopios digitales que toman imágenes de objetos en diferentes planos, que proyectarán creaciones visuales inspiradas en los relatos de los espectadores-soñantes.

Recuperamos y potenciamos, así, nuestra investigación previa sobre el “Teatro de objetos digitales”, articulando la carga metafórica y metonímica de sentido que portan las imágenes de objetos cotidianos digitalizados y procesados en tiempo real a través de softwares específicos.

En el plano musical estamos explorando sonoridades de instrumentos informales modificados electrónicamente que ofrecen, también, paisajes sonoros originales y sugerentes, así como un extrañamiento formal que consideramos que sintoniza y resuena eficazmente con el material de los sueños.

A manera de cierre compartimos el texto con el que establecíamos en escena las pautas para el desarrollo de la performance:

Contanos que soñaste y hacé andar la máquina

Este viernes a las 23:00

MÁQUINA ONÍRICA

Creación en tiempo real. Objetos música visuales.

TEATRO.LA.FABRICA

VIERNES.17.FEBRERO. 23 HS.
A.LA.GORRA

Instrucciones para el uso de la Máquina Onírica

- 1- Se convocará a uno de los presentes -en adelante Relator Onírico- para que se siente en el sillón de la realidad, a los fines de contar lo que recuerde de un sueño.
- 2- Si durante el relato se refiere a alguna persona o lugar, no es necesario aclarar de quién se trata (ya sea Messi, John Lennon, Laura Cagliostro o la casa de su cuñada). Se solicita que simplemente se cuente los recuerdos de lo soñado, sin comentarios adicionales ni interpretaciones.
- 3- Una vez relatado el sueño, ante una señal sonora, comenzará una improvisación inspirada en las imágenes, palabras y emociones compartidas por el RO.

1º Advertencia: Los sueños relatados y las escenas de la MO son ficciones, cualquier semejanza con eso que llamamos realidad, es pura coincidencia, o parecido, bueno, eso...

2ª Advertencia: El RO no podrá reclamar derechos de autor por la escena o la música inspirada en sus sueños, y menos un porcentaje de la gorra.

3ª Advertencia: Se aclara expresamente que la MO no produce efectos terapéuticos, sólo artísticos... y a veces.

Bibliografía:

Bastide, R. *El sueño, el trance y la locura*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1972) *El Antiedipo, capitalismo y esquizofrenia*, Paidós, Madrid.

Freud, S. *Obras completas*. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva, 1981.

Geirola, G. *Ensayo teatral, actuación y puesta en escena*. Buenos Aires: Argus-a, 2013.

Lipovetsky, G. y Serroy, J. *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la época hipermoderna*. Barcelona: Anagrama, 2009.

Kesselman, H & Pavlovsky, E. *La multiplicación dramática: un quehacer entre el arte y la psicoterapia*. Año VII, N°21, Noviembre/Marzo 1998. Buenos Aires: Topía Revista.

Guillermo A. Dillon

Licenciado en Psicología. Magister en “Psicología de la Música” (UNLP). Docente investigador, Director de la Maestría en Teatro en la Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro. Co-director del grupo IPROCAE (Investigación de Procesos Creativos en Artes Escénicas). Director del grupo de Títeres “Los engañapichanga y el grupo de Arte digital “Mapdillon”. gdillon@arte.unicen.edu.ar

**Posibles torsiones a un método
Cuerpos y máquinas en diálogos desde el hacer**

Nilda Rosemberg
rosnil70@hotmail.com

Maestría en Teatro y Artes Performáticas (UNA)

Guillermo Astobiza
willymarteen@gmail.com

Licenciatura en Composición Musical con Medios Electroacústicos. (UNQUI)

Javier López Actis
javierlopezactis@gmail.com

Productos Cinematográficos (CERC/ENERC)

“Las manos se encuentran en la superficie de los objetos, cuando los entienden, y en ellos cuando los investigan. Así pues, investigar es más profundo, aunque menos objetivo que entender. Cuando se investiga se está dentro, se está atado al objeto de la investigación.”

Vilém Flusser, *Los gestos, fenomenología y comunicación*

“La actitud cotidiana es lo que pone el antes y el después en el cuerpo, el tiempo en el cuerpo, el cuerpo como revelador del término. La actitud del cuerpo pone al pensamiento en relación con el tiempo, que es como un afuera infinitamente más lejano que el mundo exterior.”

Gilles Deleuze, *La imagen-tiempo, estudios sobre cine 2*

Link a presentación: <https://www.youtube.com/watch?v=KyFBCiprCkE>

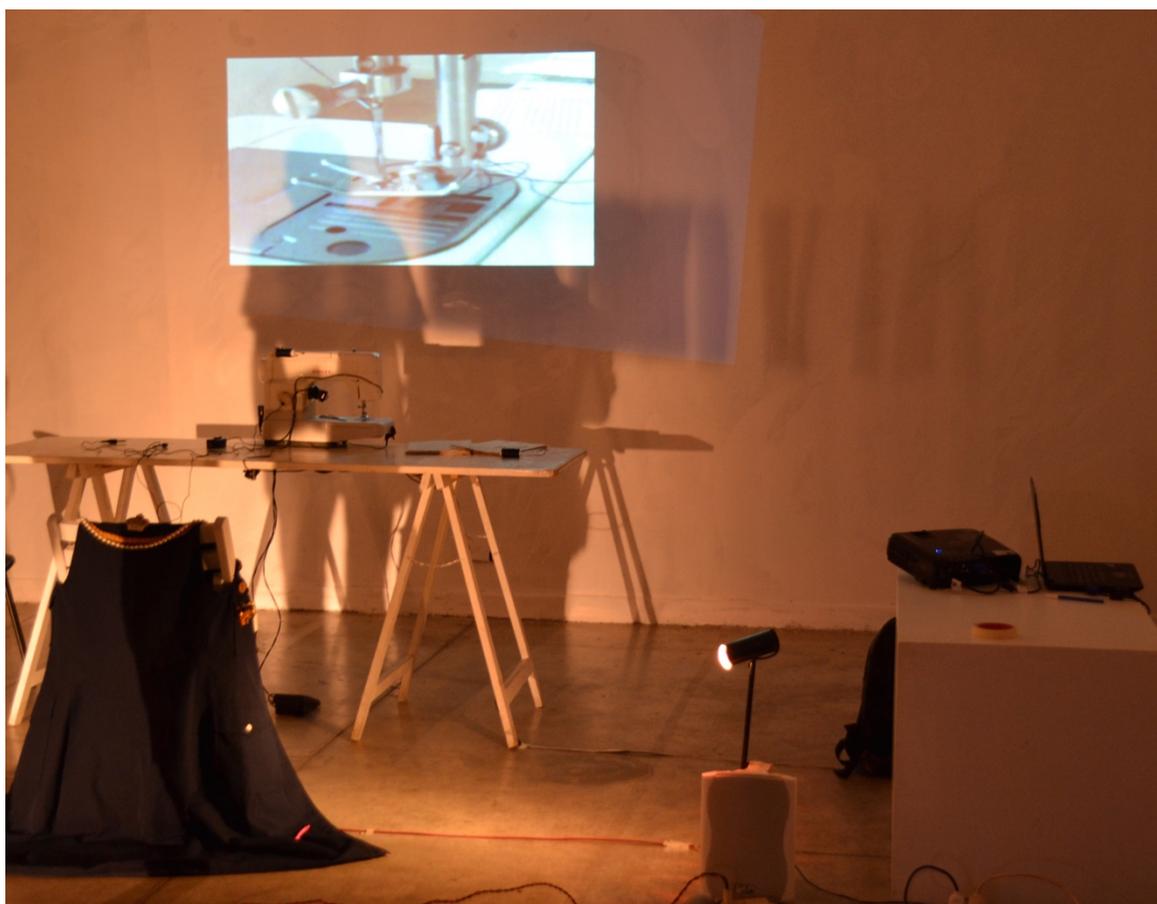
Resumen:

Rosemberg-Singer-Astobiza es una pieza performática que surge desde el deseo de generar una crítica al Método de Bordados Singer y pone en funcionamiento para ello una serie de relaciones que involucran a los cuerpos como instrumentos operativos para accionar máquinas

en un tiempo-espacio definido. Mediante la utilización de la tecnología podemos generar preguntas a este sistema de control social. Los cuerpos traducen sus relaciones al espacio: con las máquinas, con los recursos digitalizados (sonidos e imágenes) y asimismo con los otros cuerpos y son los gestos estéticos a través del lenguaje tecnológico los que logran descubrir de un nuevo modo el “objeto” que expresan.

Abstrac:

Rosemberg-Singer-Astobiza is a performance art piece that emerges from the desire to generate a critic to the Singer's embroidery method and for that, puts in functioning a series of relationships that involve the bodies like operating instruments to operate machines in a defined time-space. Through the utilization of technology we can make questions to this social control system. The bodies translate their relations to the space: with the machines, digitalized resources (sounds and images) and likewise with the other bodies and the esthetic gestures through the technologic language which get to discover in a new mode the "object" which express.



Rosemberg-Singer-Astobiza es una pieza performática creada en la Ciudad de Buenos Aires a mediados de 2015, en la cual dialogan cuerpos, máquinas y tecnologías. Atravesados por

el deseo de generar una crítica al *Método de Bordados Singer*, Guillermo Astobiza (músico y compositor con medios electroacústicos) y Nilda Rosemberg (artista visual, performer), pusimos en funcionamiento una serie de relaciones involucrando nuestros cuerpos como instrumentos operativos para accionar las máquinas en un tiempo-espacio definido. Durante las funciones de 2016, se sumó al equipo de trabajo Fernando Gutiérrez Rincón (operador de imágenes) y a partir de 2019 el rol vinculado a la composición de imágenes en vivo está a cargo del cineasta Javier López Actis.

Nuestro interés está centrado en afectar la percepción de este sistema de bordado que da instrucciones precisas sobre el uso de los materiales y el comportamiento de los cuerpos para quienes deseen elaborar correctamente una pieza textil. En simultáneo esta *performance* es un gesto estético en memoria de Celia (madre de una de las integrantes del grupo), que era costurera y se negaba a trabajar a partir de los, así llamados, “métodos correctos” para estas ejecuciones.

¿Es posible re-contextualizar el vínculo entre la memoria afectiva, las máquinas y los programas digitales, y hacer que la experiencia generada desde el cuerpo atraviese el sentido y lo construya? Para acercarnos a esta pregunta pensamos la práctica con ayuda de la teoría y, a partir de ella, organizamos los ejes desde los cuales analizaremos esta obra: el cuerpo, el uso de tecnologías específicas del bordado, del sonido y de la imagen, la mediación digital y el modo particular en que esta acción afecta al espacio y al tiempo en el cual se desarrolla.

Cuerpos-acciones-tecnologías en un espacio-tiempo

En *Antropología del Cuerpo y la Modernidad*, Le Bretón (2002) propone la idea del cuerpo como una construcción simbólica más que una realidad en sí misma. Como dice este autor: “El cuerpo parece evidente, pero nada es finalmente más inaprehensible que él.” (p. 14) Pensarlo entonces desde un espacio de reciprocidad con los dispositivos tecnológicos nos abre un amplio espectro. Lo corpóreo funciona en nosotros como un canal de vinculación; “es similar a un campo de fuerza en resonancia con lo cercano” (Le Breton, 2002, p. 85), construye una constelación de sentidos que se reconfigura constantemente en el diálogo de movimientos, gestos, engranajes y contenidos teóricos.

En uno de los capítulos del libro *Los gestos, fenomenología y comunicación*, Vilém Flusser (1994) reconoce las manos como elemento principal en el gesto del hacer:

Las manos son algo monstruoso, pues su avidez insaciable, su curiosidad activa resultan subversivas para cualquier orden. Producir significa sacar el objeto en cuestión de su contexto para ponerlo en otro, significa cambiarlo ónticamente. (p. 57).

Los diálogos entre cuerpos y máquinas comienzan en las yemas de los dedos, y desde ahí, todo nuestro cuerpo avanza.

Proponemos el bordado, el sonido y la imagen como traducciones y transformaciones que se manifiestan en la acción. Cada una de ellas se compone de caracteres específicos que más adelante iremos desarrollando, pero la obra toda es un gesto complejo que se expande más allá de la materialidad, un territorio para percibir y vivenciar: "...son encuentros que remueven de modo mucho más amplio y profundo nuestra noción de ser, procesos que involucran prácticamente todos nuestros deseos e imaginaciones"(Don Ihde, 2004, p. 14).

La materialidad del bordado



Manipular el *Manual de Bordados Singer* (un ejemplar original que data de 1929), desprender sus hojas y usarlas como soporte para bordar es la primera tarea de esta performance y consiste en un procedimiento de reescritura. El uso de un recurso tecnológico sirve como dispositivo para generar un comentario acerca de lo que, en palabras de Michel Foucault, llamamos *tecnología política del cuerpo* que prolonga la metáfora mecánica en los primeros movimientos del cuerpo y racionaliza la fuerza del trabajo que el sujeto debe proporcionar, coordina en las instituciones (fábricas, escuelas, cuarteles, hospitales, prisiones, etc.) la

yuxtaposición de los cuerpos según un cálculo que debe lograr la docilidad de los sujetos y la eficacia esperada por la acción emprendida. Objetos entre otros objetos caracterizados sólo, quizá, por una relatividad mayor, por el hecho de que es el cuerpo humano y, por lo tanto, es tributario de una inalienable subjetividad. El cuerpo está sometido al principio de un ordenamiento analítico que se esfuerza por no omitir ningún detalle. (Le Breton, 2002, p. 79-80).

De acuerdo con las instrucciones que aparecen en el citado manual las bordadoras debían hacer un uso “correcto” de su cuerpo, expresado por el *Singer Swing Machine Company* (1929), de la siguiente manera:

La ejecutante debe guardar una postura correcta y natural; el cuerpo debe mantenerse vertical sobre el asiento y la cabeza ligeramente inclinada sobre el trabajo. Los brazos deben estar bien abiertos, con los antebrazos descansando en todo su largo sobre la mesa de la máquina. (p. 5).

Según este texto, las bordadoras debían poner su atención también en seguir los detalles, pues la realización de sus tareas no debía apartarse del modelo diseñado. “Por regla general, para obtener igualdad y perfección, es menester calcar los dibujos o trazarlos directamente sobre la tela, con mucha prolijidad...” (p. 7). La preparación y realización de estas labores implicaba una disciplina que proponía, tal como el “*método Ford*”, pensar el cuerpo como una máquina alineada a un sistema de producción. La apropiación del *Manual de Bordados* que proponemos está cargada de un fuerte contenido político: es, sin más, una declaración de libertad frente a un instructivo que intenta modelar el cuerpo de quien lo realiza.

La presencia expansiva del sonido

En esta performance suceden al mismo tiempo el bordado, el sonido y la imagen. La máquina de coser propuesta por nosotros tiene adheridos tres micrófonos: un micrófono piezoeléctrico⁷⁸ de una pulgada de diámetro ubicado en la zona del motor para los sonidos medios. Otro micrófono, también piezoeléctrico aunque de menor superficie de contacto en el sector donde percute la puntada, destinado al registro de los sonidos graves, y un tercer

⁷⁸ Las ondas sonoras hacen vibrar el diafragma, cuyo movimiento provoca el movimiento del material contenido en su interior (cuarzo, sal de Rochelle, carbón, etc.) La fricción entre las partículas del material generan una tensión eléctrica sobre su superficie. La señal eléctrica de salida es (o debería ser) análoga en cuanto a forma (amplitud y frecuencia) a la onda sonora que la generó. (Fuente: Wikipedia).

micrófono electret⁷⁹ montado sobre el pie de la aguja para captar los sonidos agudos. Estos tres elementos son activados por la máquina durante el proceso del bordado y por la performer cuando frota o percute directamente sobre la superficie de carcasa de la "Singer", sobre la mesa de apoyo o sobre los micrófonos.

Se ponen así en juego tres procesos: captar, procesar y amplificar los sonidos digitalmente componiendo en simultáneo. Para ello, se utiliza una placa de sonido (que convierte la señal analógica de los micrófonos a digital), una pc portátil y software DAW (*Digital Audio Workstation*).



La forma pre-acordada se basa en una estructura principalmente evolutiva, que se articula en tres momentos. En el primero de ellos (A), los movimientos de la bordadora involucran sólo las manos, son más sutiles y responden a una mimesis formal en relación con el diseño impreso en la página del *Manual* que se está utilizando en ese momento; a su vez los sonidos tienen variaciones tímbricas en base a líneas de retardos (filtros digitales). En un segundo momento (B), los brazos de la bordadora comienzan a sumarse en la generación de su tarea; el tiempo de bordado en cada página es más prolongado y aparecen movimientos circulares de las hojas, que ofician como base a las puntadas. Estos gestos tienen el carácter de

⁷⁹ Es una variante del micrófono de condensador que utiliza un electrodo (fluorocarbonato o policarbonato de flúor) que, al estar polarizado, no necesita alimentación, es decir, que este electrodo está cargado permanentemente desde su fabricación. Los micrófonos electret tienen una respuesta en frecuencia (50 a 15.000 Hz) y una sensibilidad entre -50 dB y -70 dB). (Fuente: Wikipedia).

comentarios de la información que aparece impresa en las páginas del *Manual*. En esta instancia, las líneas de retardo son perceptibles, es decir que escuchamos el *original* y sus repeticiones. En un tercer momento (C) se llega al clímax: la acción involucra todo el cuerpo de la bordadora; ella genera los movimientos desde su torso, su cabeza, sus caderas, y estos repercuten simultáneamente en los gestos de las manos. El bordado ya no es una mimesis ni un comentario: expresa ahora un nuevo criterio, da cuenta de un método que ese cuerpo particular genera en torno a las materialidades con las que cuenta. Los sonidos provenientes de los micrófonos modulan grabaciones preexistentes.

Este criterio de organización consiste en articular factores de separación-enlace entre dos sonidos o estructuras que son lo que permitirá dar fluidez, unidad de sentido, organicidad al discurso sonoro. (Saitta, 2002, p. 36).

En diálogo con esta propuesta de Saitta, las ideas A, B y C, que guardan distintos grados de cercanía con el registro original, se intercalan unas a otras y generan, a su vez, una trama compleja que varía dependiendo de las intensidades y de la energía que circule en el momento de la acción entre los *performers*. Estos movimientos físicos, provenientes de los cuerpos, que activan mecanismos mecánicos y digitales, se refuerzan y expanden a través del audio: “El sonido supone de entrada movimiento (...) implica forzosamente por su naturaleza un desplazamiento, siquiera mínimo, una agitación.” (Chion, 1993, p. 16). El sonido propone a los espectadores un modo ampliado de vivenciar la *performance*, pero también un “percibir haciendo” para quienes la ejecutamos.

A lo largo de la acción, los *performers* logramos paulatinamente modificaciones en el timbre, oscilaciones en la densidad cronométrica (orden sucesivo) y en la orquestación que se genera a partir de la simultaneidad. Proponemos mezclas y variaciones a partir de la sincronía, por un lado, de los movimientos de los dedos de la bordadora sobre la máquina de coser y, por otro, de los dedos del operador de sonido sobre el teclado de la PC.

Las imágenes. Multiplicación y recorte de la acción.

Las imágenes que vemos proyectadas durante la performance provienen de cámaras web (Closed Circuit) Estas cámaras, utilizadas seminalmente para los circuitos de vigilancia y conectadas a monitores, son incorporadas a la acción para amplificar un gesto de desobediencia a lo indicado por el Método Singer y generar un espacio de luz que enmarca la acción performática

en el presente e intervenidas por imágenes de las memorias oficiales y subterráneas, entendiendo por estas últimas a aquellas que emergen solo en momentos de crisis y que modifican las otras que se presentan como únicas.

Una de las cámaras se ubica recortando el detalle de la aguja y sus puntadas en el proceso de creación, la otra captura un plano cercano de la costurera reproduciendo la danza corporal.

Las dos cámaras están conectadas a una computadora portátil y por medio de la utilización de un software específico (Isadora) son manipuladas en su aspecto formal y simultáneamente intervenidas en el vivo, éstas, proyectadas desde un cañón frontal incorporan a su vez la sombra/presencia de los actantes; el presente sobre la representación misma del presente, entendiendo las sombras como parte de nuestra presencia y no como una representación.

Continuando con la lógica del sonido, las imágenes también sufren diferentes tratamientos desde el más simple, que las transfiere tal cual son tomadas por las cámaras, hasta el uso de filtros de color y edición que permiten su montaje, duplicación, alteración de la proporción de una o de ambas imágenes, etc.

El operador de las proyecciones se suma a las partituras sonoras y juega sobre ellas, a veces amplificando el efecto y otras oponiendo situaciones para crear tensión durante la performance.

Considerando el poder subyugante de la imagen y teniendo como objetivo no perder ni distraer el centralismo planteado de la acción protagonizada por la costurera, la sinfonía inicial se presenta formal y cotidiana, alternando las capturas de una y otra cámara afín a la modalidad más simple.

En un segundo momento el tiempo sufre modificaciones desde los aspectos musicales y las imágenes comienzan a sumar la intervención de efectos - que se presentaban en los albores de los 90 como novedades tecnológicas que se utilizaban lúdicamente - y que ahora, incorporados a la imagen con su valor dramático conquistado luego de 30 años, cobran sentido discursivo. *Delays, Time laps* se entremezclan con capturas de archivos oficiales de Singer, publicidades, procesos productivos.

El tercer momento, la transformación, la evidencia de lo sucedido y la conquista componen un mix donde se suma el inconsciente, los deseos y la intervención -de la hasta entonces- velada presencia del hombre y su patriarcado.

De allí se desprende la aparición en pantalla de San Jorge atravesando el ojo de un dragón; Ulises hundiéndose un tronco en el ojo del cíclope, la univisión herida por una aguja de

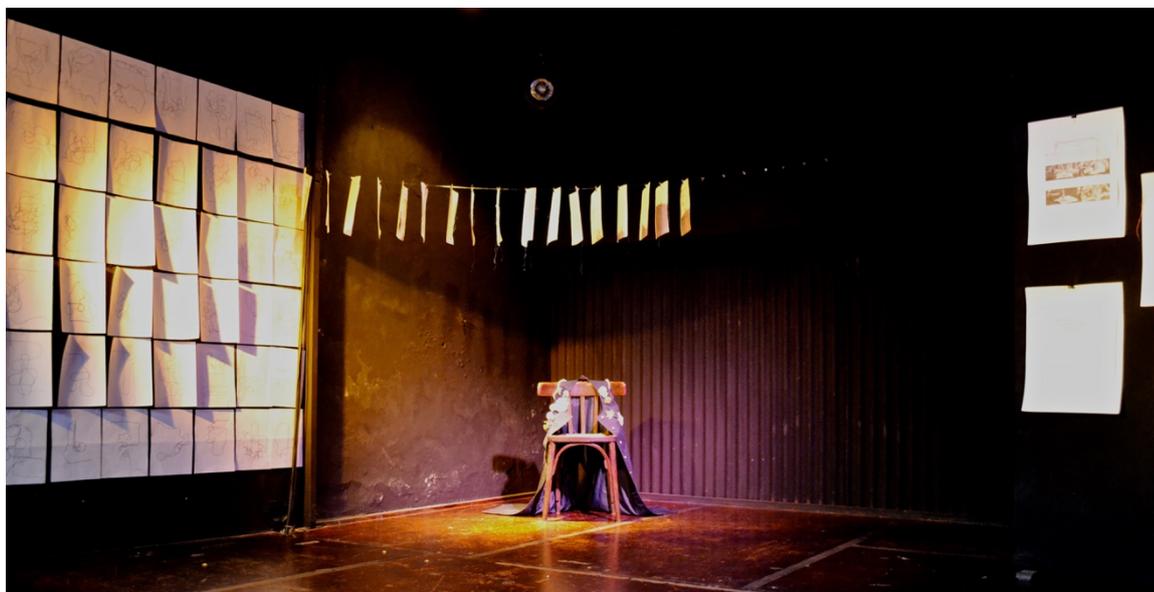
coser que una y otra vez y otra vez se hunde en un huevo con la pretensión mínima de que el hombre cierre las piernas.

El espacio tecnológico como gesto de vinculación

Al llevar a cabo esta performance, el espacio se convierte en signo y es parte de la trama semántica. Los cuerpos que accionan las máquinas, sumados a las imágenes y a los sonidos que amplifican y distorsionan las acciones, lo modifican.

Los tres *performers* accionamos en tiempo real, y, si bien contamos con un guión previo, la duración y la cadencia de cada uno de los movimientos se van definiendo en el instante mismo de la obra. La idea que Carmelo Saitta (2002) plantea en el último capítulo de su libro *El diseño de la banda sonora* nos interpela. Este autor propone la concepción estética como “... *la posibilidad de provocar un desplazamiento de lo denotativo para adquirir una nueva significación, más próxima a la connotación metafórica; la posibilidad de plantar una nueva idea de lo verosímil...*” (p. 61).

Esta pieza se construye desde una tecnología mecánica (máquina de coser) pasa por una digitalizada (procesadores de sonido e imagen) para expandirse finalmente desde la corporalidad utilizando como medios los amplificadores y el proyector.



Otro aspecto importante para pensar en el proyecto es la ubicación del público, del mobiliario y de los elementos necesarios para la escena (máquinas, amplificadores, cámaras, luces, e instalación de los bordados realizados anteriormente).

Cada una de las presentaciones de *Rosemberg-Singer-Astobiza* (realizadas entre septiembre de 2015 y diciembre de 2016) tuvo variantes en la distribución espacial. En la primera presentación no hubo proyecciones: todo lo que se veía era lo que sucedía en ese momento y a escala real. A partir de la segunda *performance* y en las cuatro siguientes, agregamos a la escena varios elementos: generamos una instalación formada por los ejercicios de prácticas anteriores, las hojas intervenidas del *Manual de Bordados Singer*, un tapado azul, algunos esquemas visuales y un audio grabado que contiene fragmentos de instrucciones acuñadas en el *Manual*. Además de todo esto, se sumó nuestro operador visual.

A lo largo de las presentaciones de la *performance*, las imágenes proyectadas también tuvieron modificaciones en su ubicación y tamaño. En la primera oportunidad, la imagen fue proyectada a espaldas de la bordadora, sobre el lateral derecho; en la segunda instancia, instalamos a la máquina de coser y a la bordadora dentro de la proyección. En la tercera, los tres *performers* nos ubicamos en una misma mesa, en la cual apoyamos las máquinas, y quedó así la escena entera dentro del rectángulo de luz que definía el proyector. Las sombras también eran gestos que se superponían a estas imágenes, ampliando de esta manera las capas de sentido, lo que nos llevó a descubrir en ese momento nuevos horizontes de montaje para seguir explorando.

Aparecieron aquí dos conceptos para interrogar nuestra acción: por un lado, la performatividad expandida de Zuzulich y, casi en simultáneo, la mirada del gesto como *acordamiento* de Flusser. Ambos interrogan en la acción a los cuerpos y a los instrumentos; vinculan, como decíamos más arriba, lo que sucede en una realidad matérica y lo que ocurre en una imagen virtual.

En cierto sentido, podemos inducir que la aparición de procedimientos tecnológicos en el campo de la performance tiende a tensionar el propio concepto de lo performático, en la medida en que el aquí y ahora de la potencia de los cuerpos aparece mediatizada, reinstalada en el campo de lo representacional. (Zuzulich)

El vínculo entre las acciones reales y las mediatizadas está ubicado en la dimensión témpora-espacial. Así lo define Vilém Flusser (1994): "...entender los gestos como movimientos del cuerpo, y, en un sentido amplio, como movimientos de los instrumentos y herramientas unidos al cuerpo". (p. 7). Esta no-distancia entre la ejecución de unas y otras, esta unión por simultaneidad, es el gesto que los cuerpos imprimen en cada una de las operaciones sobre las máquinas.

Conclusión

Al comienzo de este trabajo nos preguntamos si era posible que una acción estética generada por cuerpos y mediatizada por máquinas y programas digitales re-significara la memoria afectiva y construyera un nuevo sentido sobre el contenido elegido.

Esta pieza propone imágenes visuales y sonoras, texturas y materialidades dentro del montaje total de la acción. Todos estos elementos trascienden su lugar individual, se montan en constelaciones iconográficas que producen o, al menos, evidencian un discurso que debe ser deconstruido.

Al comienzo de la acción, los *performers* utilizamos medios analógicos y digitales como catalizadores de las acciones individuales y de los otros integrantes del grupo, pero en el momento en que la pieza funciona en su totalidad hay una anticipación del suceso: cada uno a través de su medio generamos lo que *Flusser* llama *acordamiento*. Es aquí donde la *performance* verdaderamente acontece, donde, desde el cuerpo y sus mediaciones, se propone un nuevo sentido a las acciones.

Como respuesta a lo que Foucault propone en su “*tecnología política del cuerpo*” proponemos un uso del *Manual de Bordados Singer* donde nuestros cuerpos no son domesticados en busca de un resultado eficiente. Por el contrario y mediante la utilización de la tecnología, son la llave desde la cual podemos generar preguntas a este sistema de control social. Es por esto que afirmamos que los cuerpos y las máquinas, a partir de un uso no convencional y simultáneo, resultan elementos propicios para la toma de conciencia. Los cuerpos traducen sus relaciones al espacio: con las máquinas, con los recursos digitalizados (sonidos e imágenes) y asimismo con los otros cuerpos y son los gestos estéticos los que logran descubrir de un nuevo modo el “objeto” que expresan.

Creemos que las acciones que realizamos son gestos políticos, opiniones que se escapan del marco diseñado para el uso convencional. Bordar sobre papel, y no sobre tela, dibujar con puntadas para señalar conceptos, y no para realizar detalles decorativos: son modos de usar las herramientas y manipular su método para generar un dispositivo discursivo, enunciando así una nueva relación, ya no de adoctrinamiento sino de expresión sobre el vínculo cuerpo-máquina.

Esta *performance* es un dispositivo crítico que nos permite llegar a la conclusión de que las reglas disciplinadoras pueden ser elementos que, al subvertirse estéticamente, redefinan los métodos como diálogos particulares entre los cuerpos y las máquinas.

Por todo lo expuesto postulamos el uso de la tecnología como un lenguaje propicio para vivenciar nuevas formas de construir estas relaciones.

Bibliografía

- Chion, M. (1993). *La Audiovisión*. Barcelona, España: Paidós.
- Deleuze, G. (1985). *La imagen-tiempo. Estudios sobre cine 2*. Barcelona, España: Paidós.
- Fischer-Lichte, E. (2011). *Estética de lo Performativo*. Madrid, España: Abada Editores.
- Didi-Huberman, G (2010). *Lo que vemos lo que nos mira*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Ihde, D. (2004). *Los cuerpos en la tecnología. Nuevas tecnologías: nuevas ideas acerca de nuestro cuerpo*. Barcelona, España: UOC.
- Knapp, M. (1980). *La Comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Le Bretón, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Saitta, C. (2002). *El diseño de la banda sonora en los lenguajes audiovisuales*. Buenos Aires, Argentina: Saitta publicaciones musicales.
- Singer Sewing Machine Company, Departamento de Educación (1929). *Libro Argentino de Bordados Singer*. U.S.A.: Singer Company.
- Flusser, V. (1994) *Los Gestos. Fenomenología y comunicación*. Barcelona, España: Herder.
- Zuzulich, J. (s.f) *Una tensión productiva: performance y tecnología*. Recuperado en http://www.untref.edu.ar/cibertronic/tecnologias/nota5/JorgeZuzulich_una_tension_productiva_performance_y_tecnologia.pdf.

DE CÓMO EL HECHO ARTÍSTICO INSCRIBE Y SE INSCRIBE EN EL HECHO SOCIAL

Clara Andrade. UNMDP. Facultad de Psicología
 claraandradelic@hotmail.com

Gimena Torti. UNMDP. Facultad de Psicología
 galaxiخانadu@hotmail.com

*Estar a la escucha es siempre estar bordeando el sentido, o en un sentido de borde,
 como si el sonido no fuera nada más que este borde, este límite, este margen.*

J. L. Nancy

Link a presentación: <https://www.youtube.com/watch?v=Vkars1Dwxgo>

Resumen

Abstract

El presente trabajo se enmarca en la experiencia performática que venimos realizando desde 2013 como colectivo artístico. Somos *Mundanas*¹, un colectivo de arte al sur del sur, un grupo de mujeres sentipensantes que creemos que *ser es siempre ser en plural* y ponemos nuestros cuerpos en acción, ya que consideramos que todo hecho artístico es un hecho político y por lo tanto, el ser y el hacer son inseparables en nuestro trabajo.

Les contamos un poco...

El colectivo de mujeres MUNDANAS fue creado y coordinado por Gimena Torti en noviembre del 2013, en el marco de la Muestra “Mujeres Reales” en la que se convocó a artistas de diversas disciplinas con el fin de colaborar con el hogar de tránsito para mujeres víctimas de violencia de género Goga Galé. Desde entonces, en coherencia con nuestro origen artístico político, y todos los 8 de marzo desde nuestro comienzo como colectivo, realizamos intervenciones en distintos espacios públicos, manteniendo como matriz la idea de que todo hecho artístico es un hecho político. En aquella primera oportunidad, lo que nos convocó fue dar borde, orilla a aquellos cuerpos de mujeres víctimas de género que permanecían escondidas durante los juicios por violencia; mujeres negadas de identidad, sin poder estar de cuerpo presente por su propia protección, paradojas del sistema judicial

en el que el acusado permanece libre porque no encontraron suficiente sangre, ni suficientes moretones, ni suficiente daño psíquico para detenerlo, incluso a pesar de transgredir las perimetrales. En aquel momento, se convocó a mujeres de todas las edades y ocupaciones a realizar una performance en honor a las ausentes, las invisibilizadas. La experiencia fue muy conmovedora y empezó a gestarse el colectivo de arte e investigación del movimiento, interpeladas tanto desde los propios cuerpos presentes en el acto performático como por los cuerpos sociales que habitamos y nos habitan.

El principio constructivo del proyecto, se basó en la búsqueda de lo invisible, de lo tan sutilmente tejido en nuestros cuerpos que nos hace *ser y hacer* en un mundo “naturalizado” (en el sentido de naturaleza muerta), sin movimiento, dado por sentado; la investigación profunda de lo simple, de aquellas prácticas cotidianas con la intención de reflexionar *acerca de lo que puede un cuerpo, de lo que pueden nuestros cuerpos disciplinados y controlados por el discurso heteropatriarcal*. Desde un comienzo la búsqueda fue una interpelación a nuestras propias significaciones, nuestros sesgos de género, de clase, de capital simbólico, de performers o performensas como diría Jesuza Rodríguez⁸⁰Y nos surgió la necesidad de

Interrogar a las palabras.

Perseguir a las palabras que hacen cuerpo, que se enredan en procesos químicos, que construyen tejidos, percepciones, miradas, posibilidades, imposibilidades.

Y llegamos a vislumbrar que

Religamos lo innombrable. Pedimos a gritos que nos digan lo que tenemos que hacer, pensar y decir; cómo y cuándo los cuerpos pueden vincularse, con quién, dónde, para qué. Todo tiene un sentido, atado tan sutilmente al cuerpo que no percibimos su violencia.

Los temas que guían nuestro hacer y reflexión como colectivo de mujeres y artistas desde entonces son los decires acerca de los cuerpos, las mil sombras de los discursos de la sociedad disciplinar, los límites del lenguaje, las fértiles geografías interiores, las sutiles redes emancipadoras que nos creamos, los feminismos, las posibilidades de los cuerpos de ser, hacer y pensar en los márgenes del lenguaje, nuestra capacidad de inventar nuevas

⁸⁰ Artista, activista, performensa mexicana.

redes, en lo cotidiano, en lo común, en lo construcción desde abajo, de la periferia al centro (concepto aplicable a todas las esferas posibles en tiempo-espacio), de lo universal a lo singular, para volver a lo comunitario.



¿Por qué desde la performance?

Nuestra actividad como colectivo se enmarca en el concepto de *performance*, entendida como una *práctica corporal* (en relación a otros discursos culturales) que ofrece una manera de generar y transmitir conocimiento a través de los cuerpos, de la acción; y como una *epistemología*, una forma de interrogar las prácticas sociales y culturales más invisibilizadas, tan profundamente hundidas y entrelazadas a los cuerpos que ya no pican, no incomodan, se dan por sentadas.

Se trata de hacer visible lo invisibilizado en los discursos que hacen cuerpo, ¿cómo descontextualizar, deshabituarse para proponer otra mirada sobre la misma cosa, habitual, cotidiana?; ¿cómo de-construir-nos de los discursos hegemónicos que nos habitan?

El término *perform* es un anglicismo, refiere a un hacer que no se limita a una repetición mimética de comportamientos sociales, sino que incluye la posibilidad de cambio, de crítica y de creatividad dentro de la repetición. Los seres humanos aprendemos a medida que imitamos, repetimos e internalizamos los actos de los demás, este mimetismo tiene un potencial conservador que es lo que intenta visibilizar el acto performático.

Al respecto, siempre es cálido citar a Steve Paxton:

Son los hábitos de adaptación los que nos van a mantener reproduciendo el sistema. El sistema en sí no es el problema, sino más bien esta capacidad humana de imprimir inconscientemente un nuevo sistema sobre uno viejo –o de corporizar los mapas de nuestro conocimiento, no importa cuán tenues fueren (2008:43)

La misma práctica corporal funciona dentro de un sistema de códigos y convenciones, nos habituamos, aprendemos de la repetición de otros, de las palabras de otros y bajo su atenta mirada. Nosotras mismas, como colectivo de mujeres, como artistas, profesionales, madres, compañeras, hermanas, hijas, performers; no estamos por fuera de ese sistema discursivo que nos teje de palabras el cuerpo.



Incluso, Judith Butler habla de género como una performance invisibilizada y normalizada.

La univocidad de género, la coherencia interna del género y el marco binario para sexo y género, son ficciones reguladoras que refuerzan y naturalizan los regímenes de poder convergentes de la opresión masculina y heterosexista. (2018:18)

Antes, Simone de Beauvoir: “No se nace mujer, se llega a serlo”

En nuestros días, Jesusa Rodríguez, artista activista feminista y performensa dice acerca del/la performance:

Lo importante es que ponga al espectador de frente ante su propia capacidad de transformación en hombre, mujer, pájaro, bruja o zapato (...) lo esencial del ser humano es que lleva en sí, la posibilidad de transformarse en todo lo demás. (2012: 58)

Entendemos la performance, como una práctica y una epistemología, una forma de comprender el mundo y un lente metodológico que nos permite reflexionar y crear nuevas posibilidades de *ser y hacer* en el mundo.

Desde nuestro encuadre de investigación, nos propusimos algunas preguntas fundamentales: ¿qué es lo común, y cómo se define?; ¿qué discursos naturalizados se enquistan en cada práctica cotidiana?; ¿cómo traducir lo cotidiano a la performance, que es el campo donde se funden lo ordinario y lo extra-ordinario?; ¿cómo descontextualizar, deshabituarse para proponer otra mirada sobre la misma cosa, habitual, cotidiana?

En este marco, el proceso fue deviniendo en movimientos que fueron entrelazándose a lo largo de los años de encuentro e investigación. Podríamos intentar caracterizarlos para dar cuenta de la manera en que llegamos como colectivo a ponernos a caminar el mundo, a tomar la tarea de generar intervenciones performáticas. Una suerte de marco de referencia metodológico para la investigación. La idea era generar que la estética devenga ética incluyendo las reflexiones teóricas.

Un primer movimiento fue *acercarnos* como grupo de intervención artística al marco teórico-filosófico con el cual se emprendería cada intervención. Dicho encuadre tenía como objetivo generar un equipo de creación conjunta. Intentando generar estrategias que permitan la circulación entre acción y discurso (a partir de un texto teórico producir una práctica y viceversa). Bajo este marco, lo importante y fundacional era poner el cuerpo, ponerse en acto, y ponerse en pensamiento.

Esta forma de abordar el trabajo nos implicó un aprendizaje desde las diferencias, emprendiendo un proceso consciente de apertura y convivencia con ellas. Todo hecho artístico, es un hecho político, una forma de pensar-se en movimiento. La idea era generar una discursividad del cuerpo, un acto que permita hacer cuerpo otros cuerpos a través del nuestro. Y así llegamos a la primera pregunta que nos resonó como colectivo, ¿cuál es la

herencia político-social inscrita en los cuerpos, y en los cuerpos que son convocados a intervenir un espacio público?

Otro movimiento fue *acercarnos* al espacio donde se realizaría cada intervención, la propuesta era hacer una investigación de campo en espacios públicos, en los que hay movimiento cotidiano, donde los cuerpos permanentemente dejan inscriptos decires. La propuesta era, a través de las intervenciones artísticas (entendida como una actividad productora de conocimiento, existencial, político); develar, patentizar, expresar, poner en escena, aquello que les acontece a los cuerpos en relación a su estar-junto a otros (al mismo tiempo, en el mismo lugar). Desde el momento en que somos arrojados al mundo, existiendo siempre con otros, no podemos pensarnos como pura singularidad. *Ser es siempre ser en plural*” (Jean Luc Nancy)

El resultado de estos registros, las experiencias personales y sociales que fueron deviniendo en estos últimos años fueron gestando cada performance que fuimos realizando. El deseo de poner-nos en movimiento, hizo posible el juego de exacerbar, minimizar, repetir, reforzar, rechazar cada patrón de movimiento con el fin de investigar las múltiples posibilidades del hacer de un cuerpo humano. Nos llevaron a pensar que el ejercicio de la libertad presupone autonomía de la acción; por lo tanto, que ser concientes de las propias posibilidades de movimiento nos hace más libres.

La idea era y sigue siendo, generar una praxis reflexiva sobre lo común: ¿qué es lo común, y cómo se define?; sobre todas aquellas prácticas cotidianas naturalizadas con respecto a los cuerpos y sus limitaciones sociales y discursivas. En esta etapa se nos plantea el desafío de crear, producir relatos- materiales de lo que se experimentó en el contexto, a través de la observación y las intervenciones.

Ponencia- performática

Mundanas es un colectivo de mujeres que se constituye como “grupo” senti- pensante y no como seres agrupadas. Este grupo se crea a sí mismo a través de su hacer. El *Ser* y el *Hacer* son inseparables. Por tanto, el proceso creativo siempre sigue creándose a sí mismo, el punto que resignifica el proceso es, de alguna manera la puesta en escena; que sería la intervención en el espacio público. Incluso ahí, en ese precipicio abismal que es de-venir *eso* performático, teniendo en cuenta que *eso* seguirá transformándose con la mirada de todes les presentes en cada experiencia.

La propuesta en el marco de las *Jornadas Internacionales de Investigación a través de la Práctica Artística* será una performance que hemos realizado recientemente en el marco de la presentación del Programa de Género “Activas” del área de Extensión de la Facultad de Psicología de UNMDP, el título de la misma es:

“weda dungun” las malas palabras

“Una se enferma a causa del weda dungun, de las “malas palabras” que una escucha desde pequeña, que quedan mal ubicadas en la cabeza, en el corazón y en las piernas... desde el oído pasan a todas las partes de cuerpos y quedan mal colocadas en el alma. Las mujeres debemos buscar la manera de limpiarnos de todo lo que nos han contado y ocultado de nosotras mismas” Ziley Mora. (2011: 23)

Luego de esta primera acción performática, abriremos el diálogo reflexivo sobre la experiencia y comentaremos brevemente nuestra historia y nuestro trabajo. Una vez más, se trata de un proceso de investigación artística y social, en el que las artistas estamos dentro del devenir creativo-reflexivo. Este trabajo, es inseparable de la experiencia, así que estaremos interviniendo y co-creando con cada participante de la ponencia performática. Solemos decir que preferimos las preguntas a las respuestas, en este caso, dejaremos abierto este artículo para seguir resignificando y alimentando la experiencia compartida.

Autoras: Clara Andade y Gimena Torti. Performance:

Florencia Álvarez – Milena Bracciale.

Antecedentes de intervenciones artísticas en la Facultad de Psicología:

La Secretaría de Extensión y Transferencia de la Facultad de Psicología de UNMDP, ha convocado al colectivo de mujeres MUNDANAS en diversas oportunidades:

- 2016. Cierre de las Terceras Jornadas de Extensión: desafíos actuales ante los consumos problemáticos. Formación, investigación y acción en la interdisciplina.
- 2018. Intervenciones en el marco de las actividades propuestas por la Facultad de Psicología para el 8 de marzo.
- 2018. Apertura a la conferencia central del Congreso Marplatense de Psicología de alcance internacional. Salud Mental y grupos vulnerabilizados.

-2019. Intervenciones en el marco de las actividades propuestas por la Facultad de Psicología para el 8 de marzo.

-2019. Cierre de las Primeras Jornadas Nacionales de Psicología Perinatal.

-2019. Actividad de Extensión en UNMdP, Facultad de Psicología: De cómo el hecho artístico inscribe y se inscribe en el hecho social.

Bibliografía:

Fontaine, Geisha: (2004) *Las danzas del tiempo*. Pantin, CND.

San Martín, Paula Pérez: (2015). *Manual introductorio a la ginecología natural*. Editorial Chanchajistán Meli Wortman, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Taylor, Diana: (2012) *Performance*. Asunto impreso, Buenos Aires. Argentina.

Butler, Judith: (1993) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*, Paidós, Argentina.

Rivera Cusicanqui, Silvia: (2010) *Sociología de la imagen*. Tinta Limón, Buenos Aires. Argentina.

Nachmanovitch. Stephen: (2004) *Free Play. La improvisación en la vida y en el arte*. Paidós, Buenos Aires.

Nancy, Jean-Luc: (2006) *Ser singular plural*. Arena Libros, Madrid. Nancy,

Jean-Luc: (2003) *Corpus*. Arena Libros, Madrid.

Rancière, Jacques: (2010) *El espectador Emancipado*. Manantial, Franci Esposito,

Roberto: (2016) *Las Personas y las Cosas*. Eudeba, Buenos Aires. Giorgio

Agamben: (2009) *Desnudez*. Ed. Adriana Hidalgo, Buenos Aires.

Cartografía de los propios pasos. ⁸¹
Caminar como práctica estética en la construcción cartográfica del cotidiano.
 Florencia Martínez Stoessel.
 Universidad Nacional de La Plata / Facultad de Bellas Artes.

florr.ms@gmail.com

Ponencia Práctica

Una parte central en el desarrollo de la investigación de tesis fue la práctica del caminar y las distintas formas de registrar ese trayecto, por esto propongo para esta instancia, realizar una caminata por el espacio público (a definir junto a la organización de las jornadas), poniendo foco en un aspecto que se quiera registrar en todo el recorrido, a ser sostenido en todo el trayecto. Cada unx podrá establecer una consigna propia de registro como, por ejemplo: “realizar dibujos de puertas”, “recolectar objetos de la calle”, “fotografiar un color”. La caminata será colectiva, pero la recolección será individual, en silencio, para facilitar la presencia en esa acción de caminar y recolectar. En una segunda instancia, volveremos al punto de origen para compartir los materiales recolectados y reflexionar sobre las impresiones sobre el cuerpo de esa caminata, así como de la información que esa recolección nos proporciona sobre el contexto donde se realiza.

Resumen

Este trabajo es el resultado de un proceso de exploración sobre el caminar y el mapear como prácticas estéticas en la construcción de una cartografía íntima y cotidiana, a la vez que indaga sobre nuevas formas de habitar el cuerpo y la ciudad. En el transcurso de mi investigación realicé una revisión de los pasos previos, desde mis recorridos y prácticas personales, teniendo presente las formas de movimiento y permanencia en mis traslados cotidianos, a la vez que retomé investigaciones de algunxs teóricxs y artistas que abordan diferentes aspectos del tema propuesto, para ponerlos en diálogo con mi práctica.

Abstract

This work is the result of an exploration process about walking and mapping as aesthetic practices in the construction of an intimate and daily cartography, at the same time it

⁸¹ Tesis de Grado. Licenciatura en Artes Plásticas con Orientación Grabado y Arte Impreso, directora: Valente, Alicia. Co- directora: Rosemberg, Nilda.

inquires about new ways of inhabiting the body and the city. All along this investigation I revised the previous steps, including my tours and personal practices, considering the forms of movement and permanence in my everyday transport. Besides, I took up investigations from some theorists and artists who deal with different aspects of the proposed subject so as to engage them in dialogue with my practice.



Sobre los pasos previos

¿Es posible reaprender a caminar desde cero?

¿O es en realidad una revisión de los pasos dados?

¿Caminar siempre implica llegar a algún lugar?

¿Se aprende a caminar en la deriva?, ¿Son sólo pequeños traslados?

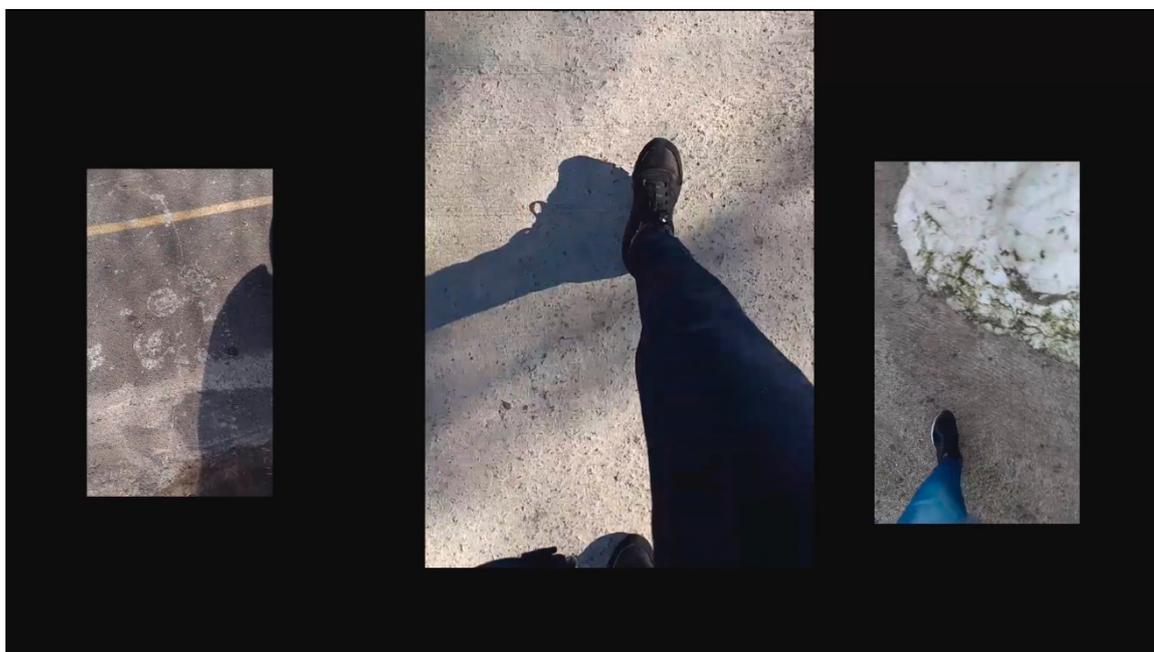
¿Es el cuerpo mi territorio, mi mapa?

Estos interrogantes orientaron el proceso de producción de esta investigación y tienen origen en varias producciones y experiencias previas. Una de ellas es un mapa rojo, una exposición que realicé en 2017 en el marco del Taller de Producción de Grabado y Arte Impreso, donde hablaba de estos traslados personales, contados en primera persona y la construcción de mapas propios trazados a nuestro paso, generando nuevas formas de habitar y movernos en el espacio. Además, en febrero de 2018 participé en “NO residencia en Tránsito”, una residencia artística que consistió en un recorrido durante cinco días en la montaña, caminando.

A partir de esta vivencia construí una nueva forma de transitar distintas superficies, revisando cómo era mi caminar desde la posición del cuerpo, observando el contraste con los traslados en la vida diaria: a una velocidad mayor y siempre teniendo un punto de llegada donde no se permanecerá mucho tiempo. A su vez, abandonar el medio fotográfico en dicha experiencia, me permitió tener otro tipo de registro: el corporal. Entendí la potencialidad disruptiva de aquellas prácticas cotidianas cuando las desnaturalizamos. Y, por último, en marzo de ése mismo año participé de una residencia organizada por el proyecto *Territorio Tolosa* que se desarrolló en el marco del festival *Danzafuera*, donde se buscaba recuperar el territorio a partir del caminar, ocupándolo desde la repetición de un mismo recorrido y distintas propuestas para atravesarlo con diversas estrategias corporales, sonoras y plásticas. Ligado a estas experiencias comencé a pensar el caminar como acto estético, posibilitador de nuevos caminos en la construcción de una cartografía autobiográfica.

Entonces, caminar y mapear son formas de desentramar las lógicas de movimiento y permanencia impuestas, prácticas que se potencian al desplazarlas de su lugar habitual, poniéndolas en foco y extrañándolas. Por otro lado, estas interrogantes, planteadas anteriormente y surgidas de mis primeros acercamientos al tema, se ven manifestadas en las formas que tenemos de atravesar y ocupar los espacios, nunca ajenos al cuerpo que los recorre o habita y, que, a su paso, los modifica dejando huellas. Desde estos traslados, del cuerpo en

el espacio y del espacio en el cuerpo, podemos establecer ciertos puntos o vectores, que al unirlos crean rutas, caminos, que se entrecruzan formando un mapa que los y nos contiene.



Caminar como práctica estética

Michel De Certeau (2008) plantea el caminar como una de las prácticas cotidianas con potencial para subvertir el poder y alterar su significado, llevadas a cabo por aquellos que habitan el espacio. El autor sostiene además que observar la ciudad desde una visión panorámica crea una ficción sobre ésta, en tanto nos hace creer que podemos mirarla desde cierta distancia y ver el conjunto. Sin embargo, estas imágenes son construidas a partir de lógicas de poder, un código estético/ pictórico, una forma de representar que está mediada. Para De Certeau, insertarnos en el caminar en la ciudad habitando el abajo, reconociéndonos en un territorio y observando nuestros recorridos, rompe esta visión fragmentada de la ciudad y sus traslados. Es por esto que me propuse explorar esta práctica como una forma de desentrañar mis lógicas cotidianas de movimiento en la ciudad, en las formas impuestas de habitarla, creando una cartografía de mis propios pasos y trastocando el sentido del imaginario de ciudad fragmentada que problematiza De Certeau.

En relación a esto, Francesco Careri (2014) plantea la existencia de un camino establecido, y otro, que crea el cuerpo con el solo acto de caminar abriendo otros trayectos. Este autor sostiene que nuestro cerebro es nómada y es a partir de esto que se abre la posibilidad de crear mapas psico geográficos, término desarrollado por el Movimiento

Situacionista en relación a aquellos mapas inventados a partir de nuestra propia percepción del espacio, como una forma de graficar el impacto de la ciudad sobre nosotrxs mismxs.

En relación a los procedimientos de registro en la práctica del caminar, tomé como referencia la obra *Y arriba quemando el sol* (2011-2012) de Leandro⁸² Tartaglia la cual consistió en treinta y dos acciones en la calle en la Ciudad de México llevadas a cabo por el autor en diciembre de 2011. Lo que me interesó de este modo de registro es cómo a partir de imágenes acompañadas de texto, el autor provee a los espectadores datos de dichas acciones, recorridos y señalamientos a la vez que, en una versión online, incluye enlaces a otro tipo de materiales como pueden ser sonidos y videos. Asimismo recuperé, en relación a la ruptura de las lógicas de traslado y permanencia en la ciudad, la obra *Buenos Aires Tour* (Macchi 2003), la cual consiste en ocho recorridos pautados a partir de la superposición de un vidrio roto sobre el plano de la ciudad de Buenos Aires, desde el cual se han establecido puntos de interés que aparecen en una guía turística que ofrece a lxs participantes información escrita, fotográfica y sonora.

Otra de las referencias que tomé en esta instancia fueron los recorridos de Sophie Calle quien, en la ciudad de París, comienza a realizar caminatas aleatorias dejándose guiar por aquello que le llama la atención, sobre todo determinadas personas que decide seguir y registrar con su cámara espía, hasta que otro le llame la atención y la haga cambiar de rumbo. Incluso en su obra *La Filature* (Calle, 1981) le pide a su madre que contrate un detective que la siga en su vida cotidiana, obteniendo así un registro fotográfico y escrito de todos sus movimientos

Cartografiar el cotidiano

Todo mapeo provoca un movimiento, ya sea al establecer / trazar posibles caminos o, incluso, al solo pensar en esa posibilidad generando un movimiento invisible. Construir una cartografía de nuestros traslados cotidianos implica revisar las formas aprendidas del mapeo, una visión establecida, una vista desde arriba del territorio, como si estuviésemos ajénxs a este. Quienes se encuentran en un lugar de poder en el mundo, han construido a favor de sus intereses una imagen geográfica representativa de éste, definiendo el tamaño de sus extensiones, las divisiones territoriales, entre otras. Todo esto es aprendido como única posibilidad de ver, pero es en realidad un imaginario establecido que nos ha sido impuesto.

⁸² <https://issuu.com/leandrotartaglia/docs/leandrotartaglia.blogspot.com>

La construcción de una cartografía del cotidiano implica entonces, una revisión autobiográfica que nos sirve como punto de partida para deconstruir las formas de representación establecidas y dar paso al trazado de nuevos mapas íntimos, que se construyen en un diálogo entre nuestra historia personal, el territorio que habitamos y una revisión constante de las formas impuestas de movernos y permanecer en él. En contraposición a una idea de cartografía hegemónica, Karen O'Rourke (2015) define al mapeo como aquel proceso que se da cada vez que un mapa es creado, y que dicha creación ocurre desde espacios y acontecimientos grabados en la memoria. Asimismo, la autora sostiene que el mapear, como el caminar, es una experiencia incorporada en tanto siempre estamos localizándonos en el mundo, tanto de forma física como psicológica y social, el caminar se vuelve mapeo al movernos por una extensión, marcando sus límites, tomando decisiones y direcciones.

Desde mi perspectiva el mapeo implica otra forma de situarnos en el espacio, a partir de una percepción personal, creando nuevos relatos en el movimiento, que rompen con cierta linealidad temporal. Me interesa, además, tener presente el concepto que desarrolla Gerardo Robles Reinaldos (2010) sobre la cartografía como medio plástico, un espacio para la construcción espacial y de relaciones, un lugar de acción y no un lugar vacío.

En este caso tomo como referencia la obra *Naked City* (1957) de Guy Debord quien rompió en pedazos un mapa para turistas de París, llamando a cada fragmento *unités d'ambiance* (unidades de ambiente) para luego ubicarlos en un papel blanco uniéndolos con flechas rojas que señalaban direcciones e intensidades para cruzar de una unidad a otra, creando un mapa psico geográfico, tal como lo describí anteriormente. Así, daba acceso a la ciudad desnuda, despojada de convenciones establecidas de traslado y permanencia, dando lugar a una nueva realidad deseada. Esta obra se inserta dentro del Movimiento Situacionista, surgido a finales de los años 50 en Europa, desde la necesidad de artistas e intelectuales de construir nuevas formas de habitar las ciudades a partir de la propia subjetividad, creando situaciones que irrumpían en la circulación alienada, así como nuevos comportamientos opuestos a los que la sociedad capitalista imponía.

Me interesa tener presente esta idea de crear un mapa como un nuevo territorio, una nueva realidad habitable desde otra sensibilidad, una más personal, no hegemónica. Para este trabajo, entonces, me propuse construir una cartografía personal a partir de la realización de mapeos que operen como huellas de mis traslados, rompiendo y reformulando los mapas establecidos.

Construyendo nuevos caminos

Como un primer acercamiento a la pregunta ¿Es posible reaprender a caminar desde cero o es en realidad una revisión de los pasos dados? retomé el archivo de video familiar donde están registrados mis primeros pasos, como una forma de establecer un punto de partida. A su vez reconstruí el recorrido entre las distintas casas donde he vivido y vivo actualmente en la ciudad de La Plata.

Para esto realicé una aproximación virtual con la plataforma Google Maps, midiendo distancias y duración del trayecto establecido, que privilegia siempre el más rápido.

Captura de pantalla Google Maps. Recorridos entre las casas donde viví y vivo en La Plata. Desde este primer registro comencé a trazar mapas propios, romper la estructura del mapa hegemónico a partir de nuevas preguntas: ¿Cuáles son los rastros que dejo?, ¿qué recolecto a mi paso?, ¿si creo un mapa estoy creando un mundo?

Comencé a crear mapas de mis recorridos, posibilitando la invención de nuevas formas de transitar, construyendo nuevos territorios. Por un lado, realicé una serie de imágenes interviniendo las capturas de Google Maps mediante distintos procedimientos: fotocopiando, cortando, fragmentando, ampliando, reduciendo y reconstruyendo nuevos mapas a los que titulé como Mapas quebrados. Por otra parte, realicé caminatas de recolección y observación donde tomé distintos registros de ese traslado: escrito, fotográfico, fílmico y sonoro. Lo resultante de estos registros está incluido por una parte en los Mapas quebrados que derivaron de las capturas de pantalla de Google Maps, y por otro, en el Diario de viaje que fui completando a medida que realicé los distintos trayectos.

Lo nombro como un diario de viaje, porque a pesar de ser espacios y recorridos que pertenecieron o pertenecen a mi vida cotidiana, vuelvo a ellos con esa mirada extrañada que nombra Careri (2014), como una forma de reencontrarme con esos espacios desde una visión dispuesta al descubrimiento de nuevos lugares, permaneciendo más tiempo, poniendo foco en aquellos no lugares que generalmente son espacios de paso. Acá retomo el concepto de no lugar definido por Marc Augé (1998) como “[...] un espacio en el que quien lo atraviesa no puede interpretar nada ni sobre su propia identidad (sobre su relación consigo mismo), ni sobre sus relaciones con los demás o, más generalmente, sobre las relaciones entre unos y otros, ni a fortiori, sobre su historia común” (Augé, 1998, p. 88).

A la hora de realizar cada recorrido establecí determinadas pautas: “hacer fotos de casas que me llamen la atención”, “tomar notas cada dos cuadras”, “recolectar objetos que entren en el cuaderno”, “dibujar a partir de la memoria visual”. Objetos recolectados en Diario de viaje. Asimismo, a medida que realizaba los recorridos fui rompiendo mis propias reglas, tomando desvíos, explorando el afuera del recorrido establecido, su periferia, lo que produjo una ampliación de mi campo de acción y visión. Al ir completando el Diario de viaje, en cada recorrido y con cada elemento agregado, comencé a observar que el formato precisaba desarmarse, el anillado ya no era suficiente para el grosor del cuaderno, algunos objetos no coincidían con el tamaño, por lo que resolví desarmarlo, manteniendo la intención de cuaderno / diario, pero no su formato. Los objetos recolectados pedían espacio, los dibujos salirse de los límites. Es por esto que decidí montarlo desplegado, haciéndose lugar sobre una mesa o vitrina, como un lugar de exposición de archivo, donde habiten objetos encontrados con datos que señalen su lugar de hallazgo, como un archivo arqueológico que dé cuenta de las caminatas realizadas previamente. Sobre la pared, de una forma similar, las páginas del Diario de viaje estarán presentadas junto a otras notas, mapas e imágenes.

Sumado a esto, a partir de videos realizados con el celular, registré el acto en sí, la práctica del caminar en la vida cotidiana, sin que haya un señalamiento directo de dónde estoy, hacia dónde voy o quiénes me acompañan. La acción sobrevive por sí sola. Mi registro es en primera persona, yo misma transitando el cotidiano de mis pasos sobre distintas superficies: el cemento, la tierra, el pasto, maderas, escombros. Estos videos fueron filmados durante un período de seis meses en distintos espacios y ciudades, caminando hacia lugares específicos como el trabajo, la escuela, una clase de yoga, un parque, entre otros. Sin embargo, no me interesa dar cuenta de esos sitios hacia donde iba, sino ese traslado, la acción, el movimiento de mis pies, un mismo ritmo recorriendo distintas superficies. Decidí que los distintos registros mantengan una unidad visual: cámara de celular, formato vertical, cámara subjetiva.

Esa unidad visual, que titulé *Andando*, está conformada por dichos videos montados en simultáneo, donde mis pies se muestran en un formato casi idéntico. El video se reproducirá en loop y estará presente la ruptura de la linealidad del relato a partir de la aparición de un registro diferente, provocando una dislocación de sentido a partir de otro video donde modifico mi caminar o realizo un paso extraño. Todo el tiempo un movimiento entre lo continuo, lo lineal y lo disruptivo. Esta unidad de videos estará acompañada de un

audio con sonidos que fui registrando en esas instancias donde se percibe el sonido ambiente, la calle, los autos, mi respiración. El montaje planificado es la reproducción del video en una tablet sobre una tarima, con el fin de que pueda ser visualizado desde la perspectiva en que fue filmado: cámara subjetiva, plano picado con el fin de que lxs visitantes de la exposición se vean involucrados a partir de una identificación con esos pies que se mueven, como si fueran los suyos. Con este mismo fin, el sonido ambiente registrado durante las caminatas será reproducido en auriculares.

Finalmente, realicé otra pieza audiovisual donde se pone en acción el cuerpo en relación a las capturas obtenidas de Google Maps, retomando la pregunta ¿es el cuerpo mi territorio, mi mapa? y que además actúa como registro de la ruptura de los mapas y su reconstrucción, posibilitando la unión de aquellos traslados fragmentados, integrando el cuerpo, pasándolo por él. El video abarca dos instancias: la de fragmentación de los mapas establecidos y supuesta en relación con mi cuerpo como territorio de reconstrucción. Este sentido se refuerza con una animación de dibujo a mano alzada donde aparecen líneas que trazan caminos posibles que se dispersan o se unen según cada momento.

Tanto en esta instancia como en las caminatas está presente el concepto de cuerpo vibrátil que desarrolla Suely Rolnik en relación a la obra de la artista Lygia Clark. Este término es retomado por Eduardo Molinari y definido como aquel tipo de subjetividad que no plantea sus vínculos con el mundo exterior desde una relación cerrada entre sujeto/ objeto sino que se vuelve vulnerable al otro. En palabras de Molinari: “A través de esta capacidad específica de lo sensible, presente en la totalidad de sus sentidos y órganos (no solamente en su mirada) el Cuerpo Vibrátil habita un único campo de fuerzas con aquello que lo pulsa o afecta” (Molinari, 2018, p.3).



Palabras finales

Si vuelvo al inicio del recorrido, a las preguntas que guiaron el proceso investigación encuentro posibles respuestas (no cerradas) a estos interrogantes, entendiendo que reaprender a caminar significó construir una forma propia de trasladarme en el espacio, siendo la revisión de mis pasos previos y de los lugares donde viví una base sólida desde la cual salir a buscar nuevos caminos. Asimismo, una visión satelital de mi ubicación geográfica contribuyó a la configuración de un imaginario, un simulacro que me permitió trazar virtualmente el recorrido entre las casas que habité y habito, así como la duración aproximada que se demora en realizar el trayecto caminando y sus posibles modificaciones. A su vez, me facilitó el ingreso al territorio, como una vista desde arriba que me volvió accesible el abajo para, una vez adentro, deconstruir esas imágenes establecidas y apropiarme del espacio a partir de acciones como el caminar en ese recorrido, recolectar objetos, registrar imágenes, sonidos que me encontraba mientras avanzaba y permanecía en él. La exploración del caminar y el mapeo como prácticas artísticas provocó una reformulación de mis lógicas al habitar la ciudad y del cuerpo dentro de ella, produciendo una nueva percepción sobre los espacios cotidianos que habito, posibilitando una mirada poética ante los traslados diarios y permitiendo un tiempo

más pausado y una apropiación más profunda del territorio en que me muevo. Además, permitió una perspectiva situada desde donde crear nuevos mapas a partir de mi subjetividad, dando lugar a una cartografía íntima y autobiográfica impregnada de recuerdos, vivencias e imágenes con las que convivo a diario, en un contexto local. Encuentro propicio dejar el espacio abierto a otras respuestas posibles a los interrogantes que dieron origen a esta exploración, al mismo tiempo que otras preguntas emergen como guías para la construcción de nuevos caminos. En una primera instancia de revisión me pregunto ¿qué lugar ocupa la auto referencialidad en mi práctica?, ¿cómo puedo volver accesible lo íntimo para otrxs?

Esto último se presentó como un interrogante a medida que avanzaba con la producción de la tesis, cómo lograr transmitir un proceso íntimo, que, si bien se da en parte en el espacio público, sucede de forma paralela hacia adentro, explorando en mi historia personal, mi cuerpo, mis aprendizajes, los espacios que habito. A su vez, esto también tuvo implicancia a la hora de pensar el lugar de lxs espectadorxs, habilitar un espacio de reflexión donde éstxs puedan pensar / imaginar / reflexionar sobre su propia experiencia, sus movimientos y traslados cotidianos.

Finalmente, otro conjunto de preguntas que se proyecta hacia nuevos lugares son: ¿qué implica un cuerpo individual en el espacio?, ¿cómo se construye desde ahí un cuerpo colectivo?, ¿pueden conformar ambos un cuerpo político en dicho espacio?. Estos interrogantes se vinculan con los anteriores, en relación a este traspaso de lo individual a lo colectivo, y a su vez se relaciona con el contexto en el que vivo, algo que podría enunciar como el caminar en la construcción o búsqueda de la identidad, como herramienta de lucha en las calles, en la irrupción colectiva en el espacio público. Entiendo estas preguntas y sus potenciales respuestas como posibilitadoras de la construcción de nuevos caminos en futuros proyectos.

Referencias bibliográficas

Augé, Marc. (1998) El viaje imposible. El turismo y sus Imágenes. Barcelona: Editorial Gedisa SA.

Careri, Francesco. (2014) “El andar como práctica estética”, Ponencia presentada en el Departamento de Arquitectura de la Universidad de Roma Tre. Unidad de Innovación UMU (7 de abril de 2014). [Archivo de video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=_J-h92kODzc&t=1713s

De Certeau, Michel. (2008) “Andar por la ciudad”, en Bifurcaciones 7 (17) Revista de Estudios Culturales Urbanos. Chile. Recuperado de: <http://www.bifurcaciones.cl/007/reserva.htm>

Molinari, Eduardo. (2018) Capítulo 3 “Un campo de fuerzas” [Apunte de taller] - Ahicito La Cocha. Clase 1_2: Fuerzas y pieles. Inédito.

O’Rourke, Karen. (2015) “Caminhando e mapeando: Formas de envolvimento artístico”, en Arte em deslocamento / Trânsitos Geopoéticos. São Paulo, Brasil: Paço das Artes.

Robles Reinaldos, Gerardo (2010) Construcciones cartográficas de lo Inmaterial. El espacio invasivo como proceso de producción artística. Murcia, España: Universidad de Murcia. Recuperado de: https://www.um.es/cpda/wp-content/uploads/2016/10/ROBLES-REINALDOS.-La-cartograf%C3%ADa-como-proceso-de-construcci%C3%B3n_.pdf

Referencias de producciones artísticas

Calle, Sophie (1981) “La Filature”. [Fotografías y textos].

Debord, Guy (1957) “The Naked City”. [Mapa / Ilustración].

Macchi, Jorge (2004) “Buenos Aires tour”. [Libro - objeto].

Tartaglia, Leandro (2011-2012) “Y arriba quemando el sol”. [Acciones / fotografías y textos].

INTERVENCIONES MUSIVAS EN EL ESPACIO URBANO: DE LA PC AL MURO.

María Amalia Beltrán. UNA
maria.beltra@bue.edu.ar

Marga Court. UNA
margacourt@icloud.com

Presentación disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ptOEq4cwpck>

Demostración práctica:

Nosotras abordaremos en nuestra socialización de esta experiencia el proceso de diseño del mosaico, la partición de un boceto total y el armado de un fragmento del mismo sobre soporte portátil. Reflexionaremos sobre las ventajas/desventajas del re esmaltado de azulejos comerciales. Durante el desarrollo de nuestra presentación compartiremos un power point que describe e ilustra los pasos a seguir para la colocación de la obra musiva en el muro, respondiendo, en síntesis, al título de la ponencia.

Resumen

Nuestra intención es socializar el trabajo de extensión a la comunidad *Intervenciones de las Artes del Fuego en Pueblo Belgrano*, que venimos desarrollando desde el año 2017 en la cátedra Taller de Mosaico, correspondiente a la carrera Licenciatura en Artes Visuales con orientación en Artes del Fuego UNA.

Entendemos el *espacio de extensión a la comunidad* como un medio para generar propuestas que posibilitan que los alumnos se capaciten en la *práctica real* de los quehaceres propios del arte musivo.

Como lo describe el título de nuestra ponencia, del diseño hecho en la PC al emplazamiento del mosaico en el muro, hay un desafiante camino a recorrer...

El mosaico es un arte comunitario que se desarrolla a través de acciones participativas y colaborativas. En consecuencia, el equipo abocado a la ejecución de este proyecto está compuesto por docentes y alumnos que ya han cursado y aprobado esta asignatura.

En principio se realizaron trabajos de relevamiento de los edificios a intervenir.

En la contemporaneidad, la organización del trabajo proyectual se ve facilitada por la

aplicación de software de diseño (Photoshop/ Illustrator).

Ante la demanda del comitente sobre el uso de una *paleta vibrante*, decidimos presentarle una propuesta centrada en la recreación de la fauna y flora del lugar.

Todos los bocetos propuestos quedaron abiertos a las sugerencias de los miembros de la comunidad de Pueblo Belgrano y sujetos a la aprobación de las autoridades locales.

En cuanto a los materiales, los más accesibles, comúnmente utilizados para hacer mosaicos en nuestro país, son las *cerámicas para revestimientos* (predominantemente terracotas, azulejos y venecitas). Como los colores saturados suelen ser muy caros, por lo tanto, fue necesario realizar el re esmaltado de los azulejos con mezclas de esmaltes comerciales a fin de obtener gamas más amplias.

Privilegiando la relación entre la enseñanza artística y el medio social nos propusimos capacitar a los artesanos de la comunidad que estuvieran interesados en participar en este proyecto, que modificaría de forma visible y permanente su entorno cotidiano. Así, en cada intervención logramos conformar equipos de trabajo para la concreción de acciones colaborativas entre el equipo de trabajo de la UNA y miembros de la comunidad de Pueblo Belgrano.

En la materialización de toda la intervención musiva, es requisito *sine qua non*, dar continuidad al trabajo intercalando la realización musiva de los diferentes integrantes de los distintos equipos de trabajo. **Todas las manos se transformaron progresivamente en una mano anónima.**

Abstract

Our intention is to socialize the work of extension to the community Interventions of the Arts of Fire in Pueblo Belgrano, which we have been developing since 2017 in the Mosaic Workshop chair, corresponding to the Degree in Visual Arts with orientation in Fire Arts UNA.

We understand the space of extension to the community as a means to generate proposals that enable students to be trained in the actual practice of the tasks of musical art.

As the title of our paper describes, from the design made on the PC to the location of the mosaic on the wall, there is a challenging path to follow...

The mosaic is a community art that is developed through participatory and collaborative actions. Consequently, the team dedicated to the execution of this project is made up of teachers and students who have already taken and passed this subject.

In principle, relief works were carried out on the buildings to be intervened.

In contemporary times, the organization of project work is facilitated by the application of design software (Photoshop / Illustrator).

Given the client's demand for the use of a vibrant palette, we decided to present a proposal focused on the recreation of the fauna and flora of the place.

All the proposed sketches were open to the suggestions of the members of the community of Pueblo Belgrano and subject to the approval of the local authorities.

As for the materials, the most accessible, commonly used to make mosaics in our country, are the ceramics for coverings (predominantly terracotta, tiles and venecitas). As saturated colors tend to be very expensive, therefore, it was necessary to re-name the tiles with mixtures of commercial enamels in order to obtain wider ranges.

Privileging the relationship between artistic education and the social environment, we set out to train the artisans of the community who were interested in participating in this project, which would visibly and permanently modify their daily environment. Thus, in each intervention we managed to form work teams for the concretion of collaborative actions between the UNA work team and members of the Pueblo Belgrano community.

In the materialization of the entire musical intervention, it is a *sine qua non* requirement, to give continuity to the work by interspersing the musical realization of the different members of the different work teams. ***All hands progressively transformed into an anonymous hand.***

El Taller de Mosaico es un espacio curricular perteneciente a la Licenciatura en Artes Visuales con orientación en Artes del Fuego dependiente de la Universidad Nacional de las Artes (UNA).

Desde los inicios del dictado de esta cátedra entendemos el ***espacio de extensión a la comunidad*** como un medio para generar propuestas que posibilitan que los alumnos se capaciten en la *práctica real* de los quehaceres propios del arte musivo.

Como lo describe el título de nuestra ponencia, del diseño hecho en la PC al emplazamiento del mosaico en el muro, hay un desafiante camino a recorrer...

El mosaico es un arte comunitario que se desarrolla a través de acciones participativas y colaborativas. El equipo abocado a la ejecución de este proyecto está compuesto por docentes y alumnos que ya han cursado y aprobado esta asignatura.

Dado el carácter procesual del arte, remite a una ontología y una epistemología relacional entre el objeto artístico- en este caso el mosaico- y el sujeto productor artístico, complejizado en un marco relacional intersubjetivo y dialógico entre los integrantes del equipo de docentes y alumnos.

Los antecedentes del proyecto que compartiremos en estas jornadas son acciones en mediana escala acontecidas entre los años 2004 al 2015.



Jardín de infantes- CABA- 2013



Mosaico mural UNA sede Pinzón 2015

Lamentablemente por esa época el IUNA- hoy UNA- estaba en formación y en sus estamentos no estaba aún reglamentada la realización de Proyectos de Extensión de las cátedras. En particular, los formatos de convenio con otras instituciones; la extensión mínima/máxima de los proyectos; la tramitación de los seguros de cobertura de estudiantes y docentes fuera del contextos de las sedes oficiales; etc.

Las prácticas artísticas que llevan adelante los alumnos, ex alumnos, ayudantes de cátedra y graduados, generan un espacio de *entrenamiento* que, coordinado desde el colectivo docente, permite *transmitir cierta información específica necesaria para realizar una actividad especializada* (Nachmanovitch, 2004)⁸³ y la paulatina adquisición del oficio. De esta forma, la cátedra capacita grupos continuamente de los cuales surgen estudiantes interesados en colaborar como ayudantes ad honorem, y que luego de un período aproximado de cinco años, pueden aspirar a pasar a integrarla como ayudantes rentados, dependiendo siempre de las necesidades de la misma, la disponibilidad de vacantes y del presupuesto universitario.

⁸³ Nachmanovitch, Stephen, Free Play, La improvisación en la vida y en el arte, Paidós, Diagonales, Buenos Aires, 2004, p 134

Desarrollo del proyecto

“El arte no es discurso, es acto. La obra artística se elabora a través de gestos, procedimientos, procesos que no pasan por lo verbal y no dependen de él. Su instrumento es plástico, soportes, materiales, colores, líneas, formas, volumen. Lo que resulta es un objeto presente en su condición física, independiente de todo y cualquier discurso, inclusive aquel del propio artista”. (Cattani, 2002)

En principio se realizaron trabajos de relevamiento de los edificios a intervenir.

Privilegiando la relación entre la enseñanza artística y el medio social nos propusimos capacitar a los artesanos de la comunidad que estuvieran interesados en participar en este proyecto, que modificaría de forma visible y permanente su entorno cotidiano. Así, en cada intervención logramos conformar equipos de trabajo para la concreción de acciones colaborativas entre el equipo de trabajo de la UNA y miembros de la comunidad de Pueblo Belgrano.



*Primer capacitación a la comunidad
Mayo 2018*



*Segunda capacitación a la comunidad
Diciembre 2018*

Diseño de bocetos

En la contemporaneidad, la organización del trabajo proyectual se ve facilitada por la aplicación de softwares de diseño (Photoshop/ Illustrator).

Ante la demanda del comitente sobre el uso de una *paleta vibrante*, decidimos presentarle una propuesta centrada en la recreación de la fauna y flora del lugar.



Ensayos de esmaltes comerciales



esmaltado por vía seca y esmaltado por vía húmeda



Carga de los azulejos reesmaltados

Todos los bocetos propuestos quedaron abiertos a las sugerencias de los miembros de la comunidad de Pueblo Belgrano y sujetos a la aprobación de las autoridades locales.

En cuanto a los materiales, los más accesibles, comúnmente utilizados para hacer mosaicos en nuestro país, son las *cerámicas para revestimientos* (predominantemente terracotas, azulejos y venecitas). Como los colores saturados suelen ser muy caros, fue necesario realizar el reesmaltado de azulejos comerciales con mezclas de esmaltes comerciales a fin de obtener gamas más amplias.

Entendiendo como Stephen Nachmanovitch, (2004) que:

“...la educación debe abreviar de la estrecha relación entre juego y exploración; debe haber permiso para expresar y...

...valorar el espíritu exploratorio, que por definición nos saca de lo ya probado, lo verificado y lo homogéneo.”

Ante situaciones imprevistas, pueden improvisar para encontrar la solución más conveniente, muchas veces innovando los procedimientos tradicionales.



Boceto digitalizado



Boceto plotado a escala real



Parte del equipo en la UNA- Barracas-CABA



Así, por ejemplo, durante el relevamiento de uno de los edificios a intervenir se pasó por alto la presencia de un artefacto de iluminación mimetizado con el tono de la pared donde se hallaba colocado.

El subgrupo que tenía a cargo la colocación del mosaico en el muro, evaluó y resolvió el emplazamiento minimizando el impacto de la presencia de este artefacto eléctrico imposible de eliminar por cuestiones funcionales.

Entre las intervenciones de los diversos edificios públicos de **Pueblo Belgrano**, se realizaron y se están realizando *producciones musivas murales*.

Inicialmente estimamos una duración de tres ciclos lectivos consecutivos, a partir de la aprobación del proyecto: (diciembre de 2017), organizando el trabajo en diversas etapas, sujetas a modificaciones según las contingencias. Aún estamos concluyendo las tres intervenciones simultáneas que se iniciaron en diciembre del 2018: los muros de la Oficina de Turismo; el Puesto Policial de ingreso-egreso de esta localidad entrerriana y la serpiente banco de 17m de longitud que atraviesa la plaza.

Etapas y descripción del estado de la cuestión.

1- Comenzamos por el acceso a Pueblo Belgrano, desde y hacia Gualeguaychú, interviniendo los colibríes ubicados en cuatro prismas verticales, a la vera de la ruta, y los cancheros que los circundan.



Emplazamiento de las espirales musivas

2- Intervención en los muros de la Oficina de Turismo, situada en la ruta de acceso al pueblo; en el Control Policial, situado a 1km de dicha oficina, y el *banco serpiente*.



Revestimiento banco serpiente diciembre 2018



Si bien el trabajo de taller de estos espacios está concluido-montaje en soporte portátil-, no pudimos completar la colocación debido a una tormenta que se desato, cuando viajamos todo el equipo en diciembre pasado a concretar dicha acción. Tarea a concluir en octubre próximo.

3- Edificio de la Municipalidad, paradas de bus, y policía de Pueblo Belgrano

En cuanto al mosaico que vestirá los muros de la municipalidad, está concluida la tarea de factura del mismo, sólo falta la colocación.

Las paradas de bus y el frente del edificio policial solo están resueltos y aprobados los bocetos. Por lo tanto es la tarea a desarrollar en el tiempo que nos resta. Mediante estas acciones nos proponemos promover y difundir esta práctica artística y su potencialidad para futuras realizaciones estéticas urbanas.

Conclusiones

En la materialización de toda la intervención musiva, es requisito *sine qua non*, dar continuidad al trabajo intercalando la realización musiva de los diferentes integrantes de los distintos equipos de trabajo. **Todas las manos se transformaron progresivamente en una mano anónima.**

Cada experiencia resultante de las prácticas artísticas promueve una construcción cognitiva que enriquece y **educa la mirada musiva** en torno a los elementos constitutivos del mosaico.

Bibliografía:

- Nachmanovitch, Stephen: (2004) *Free Play, La improvisación en la vida y en el arte*. Paidós, Diagonales, Buenos Aires.
- Sennet, Richard: (2009) *El artesano*. Anagrama, Colección Argumentos, Barcelona, España.
- Sennet, Richard: (2012) *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*, Anagrama, Colección Argumentos, Barcelona, España.

Proyecto Tramas

García Silvia Alejandra
Artista Visual y docente
silalegarcia@hotmail.com

Presentación disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=GIXJWnJQIKk>

Ponencia práctica

Se trabajará con el grupo de estudiantes o personas convocadas para el evento con objetos de cerámica que representan las letras del scrabble como recurso plástico y lúdico, configurando las palabras que surjan en el momento.

Resumen

El origen de este proyecto es la situación social que enfrentamos de manera cotidiana y en todas las épocas, el género femenino. Hemos sido invisibilizadas por una sociedad patriarcal. Esta problemática atraviesa mi práctica artística y propongo una mirada particular sobre estas situaciones. Hago foco sobre lo cotidiano e intento reflexionar desde el arte. Como feminista indago sobre los derechos de la mujer. Así, elijo producir una obra colectiva que sea capaz de advertir y trascender.

Abstract

The origin of this project is the social situation we face on a daily basis and at all times, the female gender. We have been invisible by a patriarchal society. This problem goes through my artistic practice and I propose a particular look at these situations. I focus on everyday life and try to reflect from art. As a feminist, I inquire about women's rights. Thus, I choose to produce a collective work that is capable of warning and transcending.

En mi condición de investigadora, creadora, productora y docente en el campo de la cerámica artística contemporánea, me ha interesado plantear obras donde haya intervención del público. Que mi trabajo deje de ser estático. Que actúen las personas: comunes, de diferentes edades y géneros, que indaguen, cuestionen y propongan. Intervenir espacios y abrir la reflexión, no solo del que actúa en la ejecución sino también del espectador casual y cotidiano.

La participación a veces pone en jaque al espectador acostumbrado a ver pasivamente. Se reconfiguran las relaciones entre el artista y el público, el individuo y la acción. La obra se establece como un dispositivo relacional, donde diseño reglas de juego. Esta actividad refuerza los vínculos. Seduce la posibilidad de intervenir, completarla, desarmarla, ser cómplices, y que otros se conviertan por un tiempo en artistas.

Como recurso plástico y lúdico, se trabaja con objetos de cerámica que representan las letras del scrabble, y se realizan con el grupo de estudiantes o personas convocadas para el evento. La actividad busca reflejar situaciones problemáticas socio-culturales del contexto femenino en torno a la cuestión de género. El objetivo es aportar a la lucha contra la violencia hacia las mujeres, trabajando la idea de que hay muchas formas de ejercerla y la sociedad toda es víctima y responsable a la vez de este flagelo, y que hay instituciones que se encargan de reforzarla y reproducirla. Mi búsqueda se dirige a producir una obra que sea capaz de advertir y trascender.

La sitúo en un contexto de producción “no aurática”, se ubican en espacios abiertos, de circulación cotidiana, sin marcas, sin territorio demasiado definido. El planteo es único y original, surge cuando se lleva a cabo, en el momento... se organiza en el instante de la convocatoria. Se ponen en evidencia huellas de experiencias, ecos de una historia familiar, local o nacional, compartida o no. Giles Deleuze enfatizo en el pensamiento de Michael Foucault “la indignidad de hablar por los demás” así, cada actor habla por sí mismo, las miradas personales se multiplican en estas situaciones poniendo en evidencia aspectos que multiplican escenarios reales, traducidos en una materialidad estética.

Reflexiones en torno a la realidad

Entre el 1 de enero y el 31 de julio del 2019, en Argentina, se cometieron 155 feminicidios según un informe del Observatorio de Femicidios del Defensor de la Nación. Según el trabajo -que contempla asesinatos a mujeres (niñas, adolescentes y/o adultas), personas trans, perpetradas por hombres por razones asociadas con su género, caratuladas como femicidio e incluye los casos de femicidios vinculados, -la mayoría de los hechos fueron perpetrados por hombres adultos.

En cuanto a las víctimas colaterales, hasta el momento 103 niños quedaron sin madre y 5 niños por nacer murieron durante el embarazo, a los que se suman 13 hijos sin datos de edad. Considero la urgente necesidad de que se cumpla en todo el país con la Ley No 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) y la difusión e implementación de la Ley No 27.499 (denominada Ley Micaela), a los fines de garantizar la capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres para todas las personas.

Desarrollo de la propuesta

En el proceso de trabajo se conversa y comienzan a plantear situaciones, dudas y problemas que surgen de lo cotidiano. En estos encuentros algunxs participantes toman nota de los términos que surgen, intentamos y buscamos definiciones, para confeccionar un glosario. Una vez finalizado el proceso de armado de las letras, se intervienen paredes elegidas. La propuesta es que sea un lugar transitado.

Así surge una actividad que fomenta la reflexión colectiva, crea redes, formando palabras que se entrecruzan en “murales”. ¿Es posible durante el trabajo activar preguntas y cuestionar situaciones sociales? ¿Estas acciones logran algún efecto en quienes las realizan? ¿Cómo se relacionan los habitantes con la obra? ¿Cómo funciona en los diferentes espacios? ¿Cuál será la reacción del observador? Se instala el debate y la reflexión. La intervención señala. La obra termina siendo una excusa para jugar y pensar, ya sea en la técnica, en la imagen o lo familiar.

El objetivo, que no deja de lado la práctica como un aspecto esencial, es dar respuestas y sentido a la búsqueda de voces y relatos. Que lxs participantes se apropien de espacios, adquieran conocimiento, debatan y reflexionen. Generar un lugar donde las personas puedan intercambiar, reconocerse, cuestionar y tomar conciencia de cuestiones cotidianas.

A partir de la práctica artística construyo un espacio de docencia e investigación. Intento cuestionar los mitos que circulan en el imaginario social que nutren el machismo y el patriarcado en nuestra sociedad.

Cuestiono a lxs participantes con afirmaciones que se incorporan a la sociedad

como lógicas y certeras “solo las mujeres ignorantes y sumisas son maltratadas”, “Si no hay golpes no hay violencia”, “Si se queda es porque le gusta que le peguen”, “los hombres son violentos por naturaleza”, “El amor en la adolescencia no es violento, es apasionado”. “Me cela porque me quiere”, “Me critica todo el tiempo porque quiere que sea la mejor”, “Dijo que esta era la última vez que me pegaba”, “No es agresivo, solo tiene mal carácter”, y así podría sumar muchas más frases que son facilitadoras de las distintas maneras de violencia hacia las mujeres.

Antecedentes teóricos

El crítico francés Nicolás Bourriaud acuñó el término *estética relacional* para este tipo de arte participativo. Bourriaud identificó este tipo de obra como una tendencia que fomenta la interacción, las relaciones personales. Los espectadores y sus interacciones se convierten en obra de arte. Él ve un significado político en esta tendencia porque los artistas burlan las formas capitalistas de intercambio y apuestan por acciones que favorecen la colaboración y la comunicación (conversar con desconocidos, intercambiar ideas, compartir problemáticas). Tales actividades, dice, refuerzan los vínculos debilitados por la preponderancia de la economía de mercado, de la individualidad y el consumo. Pero, quizás lo más interesante, es que desarticulan los mecanismos habituales para evaluar la calidad y el valor de una obra de arte. Seduce la posibilidad de intervenir, completarla, desarmarla, ser cómplices, y que otros se conviertan por un tiempo en artistas.

El espectador, señala Jacques Rancière, se emancipa cuando debe hacer algo, “franquear el abismo que separa la actividad de la pasividad” abandonar la inmovilidad de la platea. Participar de un devenir que se comprende solo parcialmente, porque no se puede controlar lo aleatorio. De espectador a actor como pretendía Augusto Boal y lo retoma Diana Taylor en sus investigaciones.

Vinculo estas intervenciones con las acciones que desarrolló Edgardo Antonio Vigo entre 1968 y 1973, y llamó señalamientos. Vigo planteó una nueva configuración del arte a través de la participación del público y la presencia inestable del autor, así como el abandono de las prácticas canónicas de la circulación de las obras de arte en museos, premios y galerías.

Vigo interpelaba al peatón con lo que denominaba “claves mínimas”, indicaciones simples que le permitían transformarse en co-productor de la obra, algunos de los señalamientos buscaban generar un hecho poético al llamar la atención sobre objetos o lugares. Otros, en cambio, funcionaban como herramienta de denuncia. Así, siento una profunda conexión con mis scrabel, ya que ubican a otras personas como co-productores en la obra, y funciona en el tiempo como herramienta de reflexión continua, produce un extrañamiento en el que mira, en el que pasa y observa las letras, configura las palabras y reflexiona...

Propongo entonces presentar algunas intervenciones, realizadas en contextos diferentes, pero con problemáticas semejantes, desde lo técnico la producción fue similar, pero desde el discurso y el resultado las propuestas respondieron a las diferentes situaciones y espacios donde se realizaron. Yo espero que esta acción pueda ser útil, como alerta a la sociedad. Que contribuya y genere que el lazo que nos une al hombre no nos estrangule.

Experiencias

Residencia escuela de cerámica Zapala

Zapala es una ciudad que se encuentra ubicada en el centro de la provincia del Neuquén, con aproximadamente 35.000 habitantes, su centro comercial está circunscripto a unas 6 manzanas alrededor de la plaza principal.

En ocasión de haber sido seleccionada para realizar una residencia artística en la escuela de cerámica de Zapala, propuse el desarrollo del proyecto Scrabel, trabajando con la comunidad asistente a los talleres de dicha institución y formulé emplazar las tramas en contextos urbanos donde deberían quedar definitivamente instaladas.

En dicha escuela funcionan talleres para niños, adolescentes y adultos con diferentes especialidades. No hay cursos curriculares ni carreras, solo propuestas libres y abiertas. Las personas se fueron acercando y así comenzamos a trabajar con pastas de la zona para realizar las letras del scrabel. Las diferentes tierras, aportaron un componente muy importante a la imagen estética por la diversidad de colores al ser bizcochadas.

Utilizamos letras preformadas que se imprimieron sobre la pasta húmeda en bajo relieve con una técnica básica de grabado. Mientras trabajábamos en la producción, íbamos conversando y debatiendo las diversas situaciones y problemáticas relacionadas con la violencia de género. Así iban surgiendo palabras que en algunos casos eran desconocidas y movían a la necesidad de informarse. El diálogo enriquece la actividad. Una vez secas, se cargaron en el horno para bizcochar. Participaron personas del taller y ocasionales transeúntes que se sumaron.

Escuela secundaria número 1 especializada en arte de Mar del Plata

En el marco del programa de educación sexual y violencia de género impartido en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires durante 2015, se organizó la actividad con alumnos que estaban cursando 5° año, de la especialidad artes visuales. Se realizaron diversos encuentros donde se dialogó en relación a esta problemática y se fueron proponiendo algunas palabras como disparadores: proxeneta, machismo, feminismo. Se los organizó en grupos, de acuerdo a sus intereses con actividades diferentes: realizar el glosario, buscar las definiciones, organizar el debate, armar las letras, registrar los diversos momentos, gestionar el lugar de emplazamiento, encargarse de las herramientas.

Tuvimos varios momentos de trabajo, discusiones mediante, opiniones encontradas, muy enriquecedores y con gran aporte desde la mirada de los adolescentes. Desde la cátedra se hizo hincapié en la importancia del abordaje poético de la propuesta artística, donde, más allá de la búsqueda de una reflexión grupal y social, el resultado debía tener cierta armonía estética en el discurso visual. Las respuestas y reflexiones fueron muy diversas. Los adolescentes indagaron y reflexionaron para poder realizar la actividad. Se apropiaron de un proyecto y lo usaron como disparador en diversas sesiones del programa.

Escuela de cerámica de Mar del Plata, cátedra de lenguaje visual III, profesorado

En el marco de la cátedra se propone a las alumnas la realización de la intervención como actividad de reforzamiento de conciencia social y de contenidos. Hablar de femicidio no sólo se remite al acto homicida, sino a un entramado más complejo que

incluye el contexto social, político y cultural en que entramos todxs. Pero lo cierto es que cuando ocurre un acto de femicidio se sabe más de la ropa de la joven, de su intimidad, de sus gustos y preferencias sexuales, qué, del agresor, eso también es violencia de género, que es producto de la desigualdad y la inequidad.

Se propusieron algunos conceptos para que indaguen e investiguen a los fines de realizar el glosario: genero, machismo, justicia, verdad, pobreza, culpabilizar, desigualdad, corrupción, ignorancia, dignidad, sociedad, opresión, fetichización, virilidad, sometimiento, humillación, etc.

Relacionando la actividad con la retórica visual, indagamos acerca del signo como portador de significado. ¿Qué comunicamos? ¿Cómo comunicamos? El espacio y lugar de la instalación se convierten en una parte esencial del acontecimiento de la obra, así como los actores, determinados y casuales, y actúa como dispositivo que busca generar conciencia social grupal. La instalación/trama/mural denota, marca un lugar, señala un estado de situación, reclama atención, revela maneras de ver y muestra el espacio como forma de arte liminal.

Escuela Crear de Santa Rosa La pampa

En el marco de las jornadas de las artes del fuego en junio de 2017, fui convocada para realizar la intervención con estudiantes de la escuela de arte CREAM. Considero que el arte permite profundizar los temas a través de las palabras que nos construyen y configuran una nueva realidad.

Referencias

Bourriaud, Nicolás, (2008) *Estética relacional*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo Editora

Ranciere, Jacques. (2008). *El espectador emancipado*. La Fabrique éditions.

Boal, Augusto. (2015). *Teatro del oprimido*, Buenos Aires: Interzona.

Alonso, Rodrigo. (2002). *Elogio de la excentricidad*. Recuperado de http://www.roalonso.net/es/arte_cont/chile.php

Carbajal, Mariana (2010) *Maltratadas, Violencia de género en las relaciones de pareja*, Argentina: Editorial Aguilar.

Giberti, Eva. (1998). *Tiempos de mujer argentina*. Argentina: Editorial Sudamericana

Lagarde, Marcela. (2014). Se mata a una mujer para aterrorizar a todas. Recuperado de <http://www.diarioinformacion.com/cultura/2014/05/07/mata-mujer-aterrozar/1498917.html>

Ministerio de Educación. (2014) Programa nacional de educación sexual Integral. Recuperado de http://www.me.gov.ar/me_prog/esi.html

Proyecto Fuegos

Lic. Verónica Dillon Facultad de Bellas Artes. UNLP
veronicadillon@hotmail.com

Lic. Mariel Tarela Facultad de Bellas Artes. UNLP
marieltarela@gmail.com

Lic. Florencia Melo Facultad de Bellas Artes. UNLP
florenciamelo@hotmail.com

Presentación disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Nru-JxfeR8o>

Resumen

¿Cómo transmitir un hacer ancestral desde una Facultad de Artes? ¿Cómo compartir con una comunidad un proyecto artístico que entrelazara arte e industria? Tales fueron los interrogantes iniciales sobre los que se gestó la acción conjunta, investigación y práctica entre nuestra cátedra y el Museo del Ladrillo de la Fundación Ctibor y dieron origen al Proyecto Fuegos; que en 2019 alcanzará su tercera edición.

Todo objeto artístico nace del empleo de un material específico de los sentidos, aquello con lo que se trabaja situado en tiempo y espacio. Nuestro material, la arcilla, tiene esencial arraigo local y al mismo tiempo, marcada presencia global: nuestro barro, nuestra tierra. Desde tiempos prehistóricos los ladrillos: han sido la unión entre naturaleza y cultura: con mitos y ladrillos la humanidad creó su mundo. Las medidas de un ladrillo tienen escala humana: un pie de largo, una mano de ancho y cuatro dedos de altura. En esas dimensiones conviven simultáneamente realidad física, proyección espiritual y simbólica.

Concebimos nuestro trabajo en términos de práctica sensible, es decir, como una forma que supera las divisiones entre teoría y práctica, convencidos que hacer y pensar son indivisibles. Así abordamos el arte cerámico con una perspectiva contemporánea: una disciplina autónoma, específica y plural, que aporta su concepción estética particular e inconfundible: la marca de su transformación por el fuego, elemento ancestral que abriga, convoca y convierte al barro en cerámica desde que el hombre decidió iniciar sus ritos y establecerse en algún sitio.

Las investigaciones artísticas académicas extensivas a la comunidad resultan elementos clave para profundizar aprendizajes situados de los estudiantes. Asimismo se generan sinergias entre la universidad y su comunidad tendientes a encarar problemáticas aún pendientes. De tal suerte, el *Proyecto Fuegos* son jornadas abiertas desde 2017-, que se

centran en la construcción colectiva de múltiples tipos de hornos cerámicos simples en la explanada contigua a la vieja chimenea de la fábrica Ctibor, localidad de Ringuelet. En estos hornos se bizcocharán, esto es se cocinarán por primera vez, piezas construidas con la misma arcilla de la que están hechos los ladrillos. Lo creado excede la satisfacción de necesidades prácticas y el placer estético. Contribuye a la comprensión profunda de los procesos- tanto sociales como térmicos-, y a la construcción e integración de nuestros entornos vitales.

Nuestro ejercicio docente excede el espacio de aula taller, expandiendo la práctica hacia la comunidad toda, afianzando el rol de la universidad pública.

Abstract

How can we transmit an ancestral craft in a Faculty of Arts? How can we share with a community an artistic project, in which art and industry become deeply involved? Those were the initial questions, which founded the collaboration between our chair and the Brick Museum of the Ctibor Foundation. This is how the project *Fuegos* was born- which in 2019 will reach its third edition.

Every artistic object arises from the use of a specific material of the senses, situated in time and space. Our material, clay, has essential local roots and at the same time, a marked global presence: our earth, our soil. Since prehistoric times the bricks have been the union between nature and culture: with myths and bricks humanity created its world. The proportions of a brick have a human scale: one foot long, one hand wide and four fingers high. In these dimensions, physical reality, spiritual and symbolic projection coexist simultaneously.

We conceive our work in terms of sensitive practice, that is, as a way that overcomes the divisions between theory and practice, convinced that action and reflexion are indivisible. This is the way we approach ceramic art with a contemporary perspective of an autonomous, specific and plural discipline that brings its particular and distinctive aesthetic conception: the mark of its transformation by fire, an ancestral element that shelters, summons and converts clay into ceramics since humanity decided to start its rites and settle somewhere.

Expanded academic artistic research in the community are key elements to deepen students' situated learning. Likewise, synergies are generated between the university and its community aimed at addressing issues that are still pending. In this way, the Fuego Project

has been open since 2017, which focus on the collective construction of multiple types of simple ceramic kilns on the esplanade adjacent to the old chimney of the Ctibor factory, Ringuelet. In these kilns they will be biscuited, fired for the first time, the pieces will be made from the same clay the bricks are made. What is created beats the satisfaction of practical needs and aesthetic pleasure. It contributes to the deep understanding of processes - both social and thermal - and to the construction and integration of our vital environments.

Our teaching engagement exceeds the classroom space, expanding the practice towards the entire community, strengthening the role of the education at a public university.

A modo de introducción

La creatividad no está limitada a aquellos que ejercen una de las artes tradicionales, e incluso en éstos no se limita al ejercicio de su arte. Hay en todos un potencial de creatividad que queda cubierto por medio de la agresión de la competencia y del éxito. El descubrir, investigar y desarrollar este potencial debe ser tarea de la escuela. La política es arte también en este sentido: no como el 'arte de lo posible' sino de la liberación de todas las fuerzas creativas (Joseph Beuys en Tisdall, 1972: 278).

Nuestra *Cátedra Taller Complementario de Cerámica (CTCC)* pertenece al Departamento de Plástica de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP y se caracteriza por la modalidad cuatrimestral de la asignatura, por una elevada matrícula, por la transversalidad de la misma (entre 2º y 5º año), y por la diversidad de disciplinas básicas de nuestros estudiantes, junto al aleatorio grado de representación de las mismas en cada cuatrimestre. Trabajamos con una metodología constructivista, que propone proyectos individuales o grupales, complementarios a las Básicas que cursan de manera tal que puedan integrar sus saberes previos y su experimentación con lo cerámico en la construcción de sentido de sus propias obras. La cátedra es además uno de los principales ámbitos académicos en los que se inscribe el proyecto de investigación B 307 “Educación y prácticas artísticas en la UNLP y otros contextos educativos populares argentinos y latinoamericanos” dirigido por la Lic. Verónica Dillon.

El Museo del Ladrillo fue un proyecto concebido por el Ingeniero Jorge Ctibor, empresario y gerente de la firma, con el objetivo de recuperar el valor histórico,

tecnológico, social, arquitectónico y científico del sitio donde funcionó la *Administración de la Antigua Fábrica de Ladrillos Ing. Francisco Ctibor*. (<http://www.museodelladrillo.com.ar/edificio.php>). La Fundación fue creada en el año 2008 y presidida por el Ing. Jorge Ctibor, mientras que miembros de la familia de tercera y cuarta generación integraron el consejo directivo. Una vez conformada, tuvo entre sus primordiales objetivos poder recuperar la Administración de la antigua Fábrica de Ladrillos Ctibor y el valioso horno Hoffmann, ubicado a la vera del camino Centenario y la calle 514 en la localidad de Ringuélet, para la instauración del Museo del Ladrillo en 2009. Con un equipo de profesionales, se diseñaron e implementaron programas orientados a tres pilares básicos: el compromiso con la conservación del patrimonio, el apoyo al fortalecimiento del desarrollo empresarial y el vínculo con la comunidad local. Se encarga de constituir espacios para fomentar el estudio, la preservación, el cuidado y el desarrollo del arte, la ciencia y la tecnología. Asimismo, busca investigar, estudiar y difundir todo lo relacionado con la industria de la construcción en general y del ladrillo en especial, promoviendo su desarrollo. El propósito es el de fomentar la valoración del legado cultural – arquitectónico y urbanístico, concientizando sobre la necesidad de la protección del Patrimonio. En ese sentido, es una tarea constante de la Fundación la de relacionarse con Embajadas, Fundaciones, empresas, Universidades u otras entidades de estudio e investigación; así como también con Organismos o Instituciones estatales o privadas, provinciales, nacionales o municipales. (<http://www.museodelladrillo.com.ar/museo.php>)

En el año 2011 el Rector de la Universidad Nacional de La Plata, Arq. Fernando A. Tauber firma un convenio de cooperación entre esta casa de altos estudios y la *Fundación Espacio Ctibor*.

El 2 de septiembre se conmemora el Día de la Industria Nacional. Dentro de ese marco, en el año 2014 la Lic. Verónica Dillon fue invitada por la *Fundación Espacio Ctibor* para participar dentro del denominado *Programa Arte e Industria*. Su propuesta fue una exposición individual titulada: *Veinte cuartos y un conventillo*, en homenaje a todos los obreros que trabajaron en la antigua fábrica desde que fuera adquirida por el Ingeniero Francisco Ctibor, junto con el horno Hoffman que puede apreciarse sobre el Camino Centenario en la localidad de Ringuélet. www.youtube.com/watch?v=HKY6P3aW0ls

Al año siguiente, en septiembre de 2015, y dentro del mismo programa fue invitada la Lic. Mariel Tarela con otra exposición individual, que denominó: *Construcciones*

<https://www.youtube.com/watch?v=UTW-wwRnOqA>

A partir del fortalecimiento de estos vínculos profesionales, y en trabajo conjunto de las dos instituciones, se comienzan a concebir las Jornadas de Quemadas abiertas a la comunidad, que pasaron a ser denominadas: *Proyecto Fuegos I* (Septiembre 2017) y *Proyecto Fuegos II* (Septiembre 2018).

Fuegos I y II

No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tanta pasión que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende.
Galeano, Eduardo (1989)

¿Por qué es importante encarar un proyecto de artes y recurrir al fuego? Aquel elemento ancestral que abriga, convoca y convierte el barro en cerámica, producción artística desde que el hombre decidió iniciar sus ritos y establecerse en algún sitio. Las obras de arte no sólo estimulan el placer estético, sino que también contribuyen a la comprensión, construcción e integración de nuestros entornos vitales. Partimos de la idea de que todo objeto artístico nace del empleo de un material específico de los sentidos, aquello con lo que se trabaja situado en tiempo y espacio. La arcilla es un material que tiene esencial arraigo local y al mismo tiempo marcada presencia global: nuestro barro, nuestra tierra. A través del arte en general y el cerámico en particular, podemos construir, reconstruir, seleccionar información, explorar diferentes calidades de texturas, calidades formales y visuales atravesadas por las transformaciones que produce el fuego.

¿Cómo es posible que el público en general se interese por un proyecto artístico con fuego y ladrillos en momentos con tanta sobreoferta de sofisticados estímulos visuales digitales por una parte, y de tantas necesidades y carencias esenciales por otra?

No es casual, que Paul Gauguin, quién había vivido los primeros años de su niñez en Perú, y entrado en contacto con producciones cerámicas de las culturas Prehispánicas,

planteara alrededor de 1890 que “la cerámica es un arte central” (Bodelsen, 1967: 217-227) En la cotidianidad estamos rodeados de objetos cerámicos, al igual que lo han estado los humanos desde el comienzo de los tiempos. Trabajar con cerámica implica trabajar más que con materiales, con elementos: a saber tierra, agua y fuego. Las cualidades físicas de los mismos conectan inmediatamente con lo sensorial: tocar el barro fresco con las manos y con el cuerpo nos retrotrae al pasado, sea este cercano- el de nuestra niñez-sea distante el del comienzo de la historia de la cultura. Es a través de la percepción háptica, y no a través de la vista, que somos capaces de conformar nuestra percepción de la espacialidad: la arcilla invita siempre a ser tocada, posee una versátil capacidad de registro y puede ser usada en cualquiera de sus estados de agregación

Las nociones de Arte y de Ciencia definidas en términos absolutos, separadas entre sí y de la comunidad que les dio origen, fueron acuñadas durante el siglo XVIII y se mantuvieron firmes hasta fines de la Modernidad. Pero a partir de los años sesenta del siglo XX estos conceptos se han problematizado regularmente de variados modos. Obsoleta ha quedado la imagen romántica de artista aislado y dotado de inspiración divina: el artista encuentra su rol trabajando integrado en su comunidad.

Lejos estamos de aquella noción moderna de arte conjeturado o pretendido como universalmente válido. Atender los diferentes contextos en los cuales cada hecho artístico acontece trae aparejada la asunción de que otras sensibilidades no sólo son posibles: efectivamente existen. Y conviven (Giménez, 2017: 5)

Apropiarse del suelo que nos soporta para construir, a partir de su uso el lugar que nos alberga y los utensilios que culturalmente nos definen, constituyen prácticas que datan de tiempos remotos y se integran a su vez dentro de las problemáticas recurrentes abordadas por artistas contemporáneos: el territorio.

Por todo lo dicho, consideramos a la arcilla, al fuego y al arte entendido en estos términos como excelentes motivadores de un encuentro abierto con la comunidad. El arte es importante, plantea Gadamer en *Actualidad de lo bello*, no solo por la superior calidad de lo creado, sino porque responde- mejor que ningún otro medio- a las necesidades básicas del hombre, concretamente a la necesidad de juego, de símbolo y de fiesta, entendida como

lugar de comunicación:

“...Que en el momento vacilante haya algo que permanezca. Eso es el arte de hoy, de ayer y de siempre Y el arte permanece justificado antropológicamente porque es y seguirá siendo juego, símbolo y fiesta...” (Gadamer, 1996: 123-124)

Descripción de la actividad

Nos proponemos acercar nuestro hacer propio del campo disciplinar a través de un conjunto de acciones y actividades concretas, utilizando diversos tipos de recursos – humanos, técnicos, materiales, y económicos- con el fin de estrechar lazos con la comunidad, de incentivar la participación en actividades colectivas para promover en el desarrollo de actividades creativas los valores de solidaridad y cooperación.

Así, una vez por año, la Cátedra Taller Complementario de Cerámica organiza en un espacio público Jornadas de Quemadas a Cielo Abierto participativas. Esta actividad constituye una instancia de interacción entre docentes, estudiantes y miembros de la comunidad. Quienes deciden acercarse y compartir un día construyendo hornos, vivencian los cambios físicos y químicos que se producen en los materiales y los lazos de afecto y solidaridad que se generan en un grupo de desconocidos, que trabajan juntos guiados por un fin común. La pasión se contagia. El fuego no es virtual.

Los proyectos *Fuegos*- en sus ediciones pasadas I y II y la próxima III en Septiembre de 2019- se centran en la construcción colectiva de múltiples tipos de hornos cerámicos simples en la explanada contigua a la enorme chimenea de la antigua fábrica Ctibor, testigo silencioso de otros tiempos, contigua al actual Museo del Ladrillo, como celebración del Día de la Industria, y en el marco del programa Arte e Industria de la Fundación.

En estos hornos se bizcocharán, esto es se cocinarán por primera vez, para convertirse en cerámica, piezas construidas del mismo barro que están hechos, desde sus orígenes, los ladrillos: puntos de unión entre naturaleza y cultura.

Para construir su mundo los humanos crearon mitos y ladrillos. Las medidas de un ladrillo tienen escala humana: un pie de largo, una mano de ancho y cuatro dedos de altura. En esas dimensiones conviven simultáneamente realidad física, proyección espiritual y

simbólica. Cada ladrillo es único: dada su posición al encuentro con el fuego no pueden encontrarse dos idénticos. Siempre semejantes entre sí pero diversos. Frente a una construcción de ladrillos nuestro cuerpo percibe la vibración de lo colectivo; aun cuando la totalidad resulte inabarcable por su gigantesco tamaño, cada módulo remite a la dimensión de un individuo. Al igual que la obra del alfarero, la obra de ladrillos rodea el vacío. Ambas atravesadas por el fuego, son sin más construcciones cerámicas.

Esto proyecto persigue varios propósitos:

*Comprender a través de la participación activa el proceso cerámico

*Vivenciar los cambios en la materialidad a través del fuego y experimentar la satisfacción de una construcción colectiva.

*Difundir las particularidades de lo cerámico para deconstruir a través del conocimiento los prejuicios asociados a los límites de los alcances de este hacer

El éxito de estos proyectos se funda en un intenso trabajo en equipo con procesos de logística y planificación exhaustivos: con actividades que se realizan antes, durante y después de las Jornadas propiamente dichas.

Con anterioridad al día fijado, parte del equipo docente de la Cátedra trabaja con grupos de niños de las Escuelas de Estética y de las escuelas de la zona: los proveen de arcilla de ladrillos adecuada para esta experiencia y apoyo docente para la construcción de sus objetos. En 2018 participaron niños de sexto grado de la escuela *Las Algarrobas*. La adecuación previa de la composición de la arcilla es necesaria para que ésta tolere los cambios térmicos bruscos. En estos encuentros se trabaja tanto con los niños, como con los maestros, y se le explican no sólo técnicas a utilizar, sino fundamentalmente todos los pasos del proceso cerámico que están iniciando, que han de culminar el día de la Jornada cuando estas producciones, ya secas, puedan ser horneadas.

El resto de los docentes elaboran pequeños objetos que serán aportados al público espontáneo que no lleve sus propias piezas, a fin de que su participación pueda ser activa durante la jornada. A través de las redes sociales se van respondiendo desde el Museo del Ladrillo y desde la cátedra, las diversas consultas de los interesados y las instrucciones para la correcta preparación de las piezas. De este modo muchos de los asistentes preparan con

antelación sus piezas, y las llevan esperando a ser horneadas ese día. Se produce así un encuentro de personas y de quehaceres.

El público en general es invitado a través de la prensa y de medios digitales, redes, etc. Asisten además de miembros de la comunidad educativa de la UNLP, en sus variadas casas de estudio: Facultad de Bellas Artes :las cátedras con las que compartimos el mismo taller (Procedimientos de las Artes Plásticas, Cerámica Básica I y II y Cerámica Básica III y IV Música, Diseño, Historia del Arte, etc.); el taller de cerámica del Museo de Ciencias Naturales de la Plata; Antropología, Trabajo Social; etc., estudiantes de cerámica de otras escuelas (Avellaneda, Lomas de Zamora, Burzaco, Quilmes, Berisso, etc.), investigadores de CETMIC, aficionados a la cerámica que concurren a talleres en nuestra ciudad, y mucho público en general que se acerca para compartir un rato alrededor del fuego. Entre los presentes se construyen hornos de carbón, de papel, de Raku en los que se hornean las piezas aportadas por todos y las de los niños de las escuelas. La quema finaliza con un gran horno de botellas de vidrio, que construido durante todo el día, pero que al caer el sol adquiere su mayor esplendor cuando la fuerza del fuego brilla intensamente a medida que avanza la oscuridad.

Fuegos fue la denominación que elegimos para nuestras jornadas de quemas *a cielo abierto*. Para cualquier ceramista sería redundante la explicación de este tipo de quemas. Entendemos, sin embargo que esto no debe necesariamente ocurrir con artistas de otras orientaciones o con participantes que provengan de otros contextos no artísticos. Estas, son quemas tienen lugar más allá de las paredes del taller, sea en un patio, un descampado, etc. En plan de deconstruir prejuicios, y revisando constantemente nuestras prácticas, las denominamos *quemas a cielo abierto* (sin descuidar que hay una técnica en particular que se identifica bajo este nombre) para agrupar a las prácticas que en el entorno ceramista suelen denominarse también como *quemas alternativas*, en contraposición a la práctica habitual del ceramista, que hornea dentro del taller, en hornos eléctricos o de gas, con atmósfera de cocción oxidante.

Es importante aclarar, en este punto, que al hablar de práctica habitual del ceramista desde este encuadre solo se está incluyendo a la cerámica de estudio, a la que se desarrolla en academias o también a la cerámica de producción industrial, por así decirlo solo a una pequeña parte de la cerámica desarrollada en los últimos dos siglos, ya que en rigor de verdad lo que se está denominando alternativas son las formas tradicionales de hacer

cerámica desde hace más de 20.000 años, y en estos términos queda claro que la denominación *alternativa* tiene un corte ideológico y no es reflejo de la realidad de la práctica.

Los hornos a utilizar van desde los más primitivos, que pueden encontrarse en las culturas originarias tanto en occidente como en oriente. El más primitivo de los hornos se conoce como la quema a cielo abierto propiamente dicha, dónde se apilan piezas y ramas en sobre el suelo y se queman hasta alcanzar una temperatura hasta 800 °C y esa pila de quema es el horno mismo; o la variante de la llamada quema araucana en un pozo dentro de la tierra, también con ramas y hojas como biomasa. Pasando por una extensa gama de variaciones hasta llegar a los más modernos, pero no por ello necesariamente demasiado sofisticados.

Se puede trabajar con pequeños hornos ya fabricados comercial o artesanalmente, o ir construyéndolos en función de las piezas que vayan a hornearse. Los hornos pueden ser de leña, carbón, papel, aserrín, gas, etc. Todos estos combustibles generan fácilmente una quema en atmósfera parcial o completamente reductora, en tanto en muchos de ellos las piezas entran en contacto directo con el combustible, que consume o lo que es lo mismo reduce la cantidad de oxígeno disponible que circula dentro del horno durante la quema.

En todos estos casos cabe destacar que estamos nombrando a cada horno según sea el combustible que lo alimenta, ya que en su constitución pueden llegar a ser de barro, de ladrillos comunes o refractarios, de metal o de manta de fibra cerámica, etc.

Lo significativo para determinar una atmósfera de cocción no depende del combustible que alimente el horno -de hecho es posible generar reducción en un horno eléctrico, aun cuando esto es más trabajoso que por ejemplo en un horno de gas- sino de la cantidad de oxígeno que circula entre las piezas durante la quema. Una reducción se obtiene con una combustión efectuada con poco oxígeno, lo que crea en el interior del horno monóxido de carbono, que al combinarse con los óxidos del esmalte y del cuerpo de la pasta desprenden dióxido de carbono, que provoca el cambio de color de los óxidos colorantes presentes tanto en la pasta como en los esmaltes.

Las actividades que se desarrollan durante la jornada comprenden:

*Creación y horneado de un horno de papel: experimentación con sales

*Horneado en horno de carbón

*Horno de botellas

*Horneada de raku

Además tenemos como recurso la improvisación en los modos y medios de representación para vencer estereotipos en las respuestas: disociar, realizar transformaciones, o agrupaciones múltiples y tantas transgresiones en los materiales como necesitemos o queramos, ya sea por homogeneización, ausencias, acentuación, exageración, y tantas herramientas delineadas para la superposición y austeridad o no de materiales.

Es fundamental para el desarrollo de las actividades programadas concebir a esta experiencia como algo colectivo, donde todos los participantes funcionan como un verdadero equipo de trabajo: máxima atención a las normas de seguridad para evitar accidentes; orden y cuidado en el manejo de herramientas y piezas para evitar roturas y daños; y sentido solidario para hacer los cambios de puestos de trabajo, ya que se trata de actividades muy intensas en cuanto a la sobrecarga física. Se comienza a trabajar bien temprano para no desaprovechar horas de luz. Como toda actividad al aire libre debe postergarse en caso de fuertes inclemencias climáticas

¿Por qué construimos hornos? Podemos establecer a partir del concepto horno múltiples asociaciones. El horno es para un ceramista mucho más que un artefacto indispensable para transformar la arcilla en cerámica. El horno es, en cualquiera de sus variantes, el hogar del fuego, el que posibilita consolidar experiencia, a través de la práctica constante en conocimiento profundo, el que dialoga con el ceramista a través de la materia, siempre que este sea capaz de escuchar.

Horno de papel

Con este nombre tan metafórico se conoce a un horno excelente para realizar quemas alternativas de bizcocho en espacios abiertos: sencillo, económico y muy versátil. Se trata básicamente de armar una estructura rígida, cubrirla luego con material aislante y obtener así una cámara para cocer cerámica. El material aislante en este caso está compuesto de numerosas capas de papel de diarios embebido en barbotina. De allí proviene el nombre del horno.

Uno de los formatos más empleados es el cónico, pero pueden experimentarse otros. Más adelante detallamos los requisitos que deben cumplir las piezas, pero es excluyente

que las mismas estén absolutamente secas al momento de ser horneadas.

Horno de carbón

El horno de carbón es el más simple y más efectivo de todos los que se construyen en la jornada. Consta de dos cilindros de metal que se apoyan sobre una parrilla y dentro de los cuales se cargan cuidadosamente las piezas a bizcochar entre capas de carbón que son el combustible. El horno se enciende por la parte superior y al cabo de un par de horas se obtienen las piezas ya bizcochadas.

Raku

El término *raku* es de origen japonés y significa “alegría”, “goce”, “felicidad”, “gloria del día” y está íntimamente relacionado con la filosofía del Budismo Zen. El comienzo de la tradición de la cerámica japonesa raku yaki se remonta a su fundador Chojiro, inmigrante coreano, quién vivió en Kyoto en el siglo XVI. Junto con el reconocido maestro de la ceremonia del té Sen Rikyu, Chojiro diseñó y realizó los primeros cuencos (chawan) y gran variedad de utensilios para la ceremonia del té, cuyas características de sencillez, austeridad y equilibrio en las formas se corresponden con el espíritu del budismo-zen. Sen-Rikyu imprimió con la participación de Chojiro un sello característico a la ceremonia del té, que hasta ese momento estaba impregnada por influencias chinas. Esta técnica se difunde en occidente a través del libro *A potter's book* (Manual del Ceramista) del británico Bernard Leach.

Horno de botellas

Un horno de botellas se denomina de este modo por estar construido con botellas de vidrio acostadas unas sobre otras y unidas con barro. Tiene muchas particularidades, pero probablemente la que resulta más excitante es la posibilidad de ver el fuego todo el tiempo a través de las botellas. Asimismo la quema en un horno de botellas es una experiencia de conocimiento inigualable, a la hora de visualizar directamente y de este modo comprender el comportamiento de los materiales sometidos a la acción del fuego, vale decir la incorporación sensible del proceso cerámico.

La definición de *performance*, como acciones organizadas y regladas que pueden repetirse por más de una vez, y que nunca podrán ser idénticas, ya que se encuentran fuertemente ligadas a un aquí y ahora específicos; describe perfectamente a nuestras

quemadas a cielo abierto: codo a codo, alrededor del fuego. Euforia general, entusiasmo y afecto que encuentran mejores descriptores en el plano de lo corporal, de lo sensible que en los códigos del lenguaje conocido. El fuego convoca y reunidos alrededor del mismo nuestros cuerpos comprenden a través de todos los sentidos, que no hay división de teoría y práctica, sino que es una síntesis de ambas. Vivenciar el particular momento de la transformación de la arcilla en cerámica por efecto del fuego, nos enfrenta a la cuestión inexorable de lo que no tiene retorno, del tiempo que no se puede volver atrás, y de la finitud de lo humano. Una carga simbólica que no es necesario explicar, porque cada quién la puede sentir. Este trabajo colectivo es, sin lugar a dudas, uno de los momentos de mayor integración entre todos los contenidos a transmitir, y ese puente que se extiende entre los miles de años de historia de la cultura humana y el presente.

Las actividades pos-jornadas incluyen la articulación de curaduría y montaje de exposiciones tanto de las piezas obtenidas al culminar cada edición de quemadas a cielo abierto, como la presentación de documentaciones audiovisuales de cada jornada en las salas del Museo del Ladrillo de la Fundación Ctibor. El consiguiente desmontaje de la muestra, la devolución de los objetos cerámicos a sus autores y la entrega de certificados que acreditan la participación de los mismos de la correspondiente edición de *Fuegos*. De este modo se genera un tipo nuevo de circulación dentro del museo, no solamente artistas y público especializado, sino también todos aquellos que se han sentido atraídos por la plasticidad de la arcilla y la fascinación del fuego.

Conclusiones

Una de las características más notorias de la contemporaneidad es la flexibilización de los límites. Las nociones de Arte y de Ciencia, separadas entre sí desde el siglo XVIII y hasta fines de la Modernidad, dejan de definirse en términos absolutos y pasan a ser problematizadas.

Consecuentemente con esta perspectiva, abundan las incursiones desde el campo del Arte en territorios que en otras épocas percibíamos como distantes; pero resultan próximos al analizar el potencial de auténtica creación que cada una de estas prácticas requiere.

Ligadas tradicionalmente a sus aspectos técnicos, las producciones cerámicas han sido subestimadas y las reflexiones acerca de las mismas reducidas a la transmisión de

recetas y secretos. Nos planteamos esta actividad como aporte para deconstruir estos modos que acaban siendo prejuicios, y brindar conocimientos para recuperar el espíritu colectivo sobre el que se funda este hacer ancestral. Abordamos el arte cerámico con una perspectiva contemporánea, desde una disciplina autónoma y específica que aporta desde su pluralidad una concepción estética particular e inconfundible: la marca de su paso por el fuego. El alcance simbólico, el valor poético y no-discursivo del arte cerámico constituyen los elementos esenciales que posicionan estas prácticas dentro del contexto de las artes contemporáneas.

Los resultados de estas jornadas – que venimos organizando en sus variaciones desde hace muchos años – se hacen presentes a lo largo del tiempo, con el lugar que va ocupando la cerámica en la comunidad. Para los participantes cada experiencia es única e inolvidable. Consideramos este trabajo colectivo esencial para la incorporación sensible del proceso cerámico. Observamos entre los estudiantes que hay un antes y un después de estas jornadas en lo que respecta a la comprensión del proceso material y la aplicación de tecnologías. Motivamos el sentido crítico, el entusiasmo para investigar y realizar nuevas producciones, que con asiduidad son incorporados a sus proyectos de tesis de grado

La colaboración de nuestra cátedra con el Museo del Ladrillo de la Fundación Ctibor, para la organización y realización del Proyecto Fuegos se funda en la convicción de que la extensión de actividades académicas a las comunidades es un elemento clave para mejorar aprendizajes situados dentro de lo universitario, que aportarán nuevas perspectivas dentro de las problemáticas comunitarias..

Como otras artes, la cerámica tiene el poder de transformarse, conmover, irritar e inspirar, y la capacidad de redefinir los lugares en los que elige estar. Los modos son múltiples y valiosos todos ellos, tanto hacia adentro de las prácticas, como en su vínculo con otras. Justamente la función del arte y los artistas es la de proponer, a través de la creatividad, soluciones alternativas a los problemas que las sociedades no han podido resolver.

Nuestras prácticas pedagógicas exceden el espacio de aula- taller, expandiendo la experiencia hacia la comunidad toda, afianzando el rol de la universidad pública. Tenemos la convicción de que cuando trabajamos de este modo transmitimos pasión, compromiso y respeto por lo que hacemos considerando que esto es lo que nos define pedagógicamente en

nuestros roles como artistas, investigadoras y docentes.

Bibliografía:

Bodelsen, Merete: (1967) Gauguin Studies, in: Burlington Magazine CIX/769, April 1967, p. 217-227.

Caruso, Nino (1982): *Cerámica raku*. Hoepli, Milán

Caruso, Nino: (1972) *Cerámica viva*. Hoepi, Milán

Dillon, M. Verónica; Tarela, Mariel; Melo, M. Florencia: (2016) *Puertas de barro y fuego. Caminos formativos en la Cátedra Taller Cerámica Complementaria FBA-UNLP Sedici*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP) Libros de Cátedra.

Gadamer, Hans Georg: (1977) (1996) *La actualidad de lo bello*. Paidós, Barcelona.

Galeano, Eduardo: (1989) (2012) *El libro de los abrazos*. Siglo XXI Editores, Madrid.

Giménez, Marcelo: (2017) *Entre secretos elementales y celos ineluctables*. Pasaje17, Buenos Aires.

Leach, Bernard: (1940) (1981]) *Manual del Ceramista*. Barcelona.

Blume, Leach, Bernard: (1975) *Hamada Potter*. Kodansha, Tokio.

Tisdall, Caroline: (1972). Joseph Beuys and Heinrich Böll. En *Exhibition catalogue*. New York: Solomon Guggenheim Museum.

**Principales aportes del programa de trabajo colaborativo.
Una investigación acción visual federal**

Dra. Anguio, MB; Bravo Almonacid,
G.; Bolot, C.; Damelio, G.; Pezzucchi, J.;
Sarragoicochea, E.; Stivala, A.
DAAVV Prilidiano Pueyrredón
Universidad Nacional de las Artes

Ponencia práctica / Experimentación- acción

Reflexionar a través de la *experimentación-acción sobre* diferentes problemáticas, interrogantes y posibles respuestas al estilo personal a partir de restricciones al uso del lenguaje, ya sea corporal, visual, audiovisual o sonoro.

- 1- Elegir un compañero/a.
- 2- Enumerar cada uno/a 3 palabras por la que se podría identificar su producción personal ya sea visual, auditiva y/o corporal, palabras que lo/a definan en su “manera de decir”, en su hacer artístico. (Ej.: Anodino, reticente, insignificante, nimio, Angustia, aflicción, tristeza, ambigua, compleja, redundante)
- 3- A partir del análisis e intercambio de estas palabras y una puesta en común sobre cada uno de sus recursos aplicados, cada uno le va a proponer al otro una nueva manera de construir el mensaje (visual/audiovisual /corporal o sonoro) partiendo desde lo opuesto y conservando la identidad temática.
- 4- Realizar una imagen, un registro fotográfico, una acción o un audio a partir de la restricción propuesta por el compañero.

* Como recurso material proponemos el uso del Celular como dispositivo instantáneo para registrar el trabajo.

Resumen

El siguiente trabajo se propone exponer los principales aportes del programa Una Investigación Acción Federal, constituido como una propuesta para profundizar y ampliar las experiencias del previo proyecto de investigación: UNA Investigación Acción Visual, donde

se propuso establecer, a través de la experimentación visual activa por parte del grupo docente testigo, las condiciones definitorias del estilo personal, así como sus cualidades comunicacionales, mediante la producción temática libre; pero condicionada por diferentes restricciones al uso de factores del lenguaje. La continuación de lo investigado en un programa federal intenta generar una red de intercambio de conocimiento y producción visual a escala nacional de docentes de artes visuales de universidades argentinas. Es una investigación que aborda la enseñanza de la producción artística contemporánea ocupándose de localizar y promover opciones personales retóricas y genérico-estilísticas para desarrollar la imagen personal y actualizar modos de enseñanza federales. En esta ponencia demostración se presentarán las obras producidas mediante el mecanismo de lectura-interpretación-restricción colaborativa, los antecedentes, los equipos integrantes del programa y la proyección didáctica de su trabajo.

Abstract

The following work aims to expose the main contributions of the Federal Action Research program, which arises as a proposal to deepen and expand the experiences of a previous UNA research project where it was intended to begin to establish, through active visual experimentation by the teaching group witness the defining conditions of personal style, as well as its communicational qualities, through free thematic production, but conditioned by different restrictions on the use of language factors. The continuation of what was investigated in a federal program arises with the intention of generating a network of knowledge exchange and visual production nationwide of visual arts teachers of Argentine universities. It is a research that deals with the teaching of contemporary artistic production dealing with locating and promoting rhetorical and generic-stylistic personal options to develop personal image and update federal teaching modes. In this demonstration paper, the works produced will be presented through the mechanism of collaborative reading-interpretation-restriction, the background, the team members of the program and the didactic projection of their work.

Palabras clave: Investigación/Acción, Estilo personal, Restricción, Enseñanza Artística Superior, Federal/ interregional

El programa Una Investigación Acción Federal

Este programa se proyectó para articular iniciativas que desde distintas instituciones formativas en arte se proponen profundizar y ampliar las experiencias del proyecto de investigación N°34/0336, titulado “UNA investigación ACCIÓN visual: lenguaje, restricción y estilo personal”, que se organizó desde la modalidad investigación-acción con objeto de determinar qué aspectos del trabajo docente correspondía modificar con miras a la renovación y mejoramiento de las estrategias formativas en arte y la dinámica de los procesos y mecanismos empleados.

Su práctica consistió en la sistematización y provecho de la dialéctica docente / alumno / investigador, elaborando un registro de los diferentes planteos y discusiones a través de informes, grabaciones y aportes de material, conformando perspectivas comunes que permitieron el diseño de una propuesta de acción cuyo resultado y evaluación constituyó el soporte y fundamento de renovadas formulaciones y la apertura a nuevos interrogantes.

El programa federal continúa y amplía estas experiencias, involucrando en el período 2018-2020 a equipos de las Universidades Nacionales de Córdoba y La Plata y proponiendo, a artistas de los tres lugares, un cruce de producciones, lectura de imagen y restricciones a la producción. Se extrapolarán experiencias y métodos didácticos, concluyendo en una muestra conjunta itinerante, incorporando interrogantes e introduciendo parámetros que extenderán su alcance y enriquecerán su desarrollo.

Su razón fundamental consiste en optimizar la mecánica de la realización artística vinculando efectivamente la teoría y la praxis, a partir de un enriquecimiento sustentado en la investigación. Su intención es desarrollar herramientas formativas que permitan al alumno desenvolverse en los campos de desarrollo y producción de imagen en forma eficaz y congruente.

En este marco, el abordaje del estilo profundiza los conocimientos sobre el sistema de producción simbólica. La ampliación del proyecto base a un programa federal ofrecerá una instancia de sumo provecho para la observación y el análisis de las relaciones entre lo global, lo regional e individual, permitiendo el intercambio de conocimiento y la interacción para el perfeccionamiento de metodologías.

La investigación-acción como mecanismo de revisión, adecuación y renovación de la actividad docente en arte

El trabajo se estructura a partir del desarrollo de la investigación-acción como metodología, promoviendo reflexiones en relación con las problemáticas emergentes, planificando y articulando acciones que las contemplen y cuya evaluación pueda transferirse en nuevas formulaciones teóricas y procesos prácticos.

La investigación-acción proporciona un esquema práctico que sistematiza, en primera instancia, el diálogo entre los participantes, tanto docentes como alumnos, registrando la base del proceso, consistente en la formulación de planteos, y el sometiendo de los mismos a debate, produciendo informes, grabaciones, y sumando diferentes aportes críticos y documentales. Se comparten perspectivas y se desarrollan consensos. Se trata de un proceso circular que permite estimular la reflexión en torno a las problemáticas emergentes antes, durante y después del proceso que implica el *hacer artístico*; y, por otro lado, posibilita planificar y aplicar acciones grupales o individuales que aborden dicha problemática con el propósito de hallar en la acción misma sus posibles respuestas. Para ello, la evaluación de los efectos resultantes se convierte en una tarea de suma importancia no sólo al finalizar el ejercicio sino también en *el durante*. Es así que el tránsito por la experiencia habilita la proposición de nuevas estrategias que capitalicen los resultados obtenidos, en nuestro caso, atendiendo a los beneficios de su aplicación pedagógico-didáctica posterior.

Los orígenes.

El proyecto: UNA investigación ACCIÓN visual.

Partimos de la siguiente pregunta, fundante del trabajo doctoral de Bibi Anguio:

¿cómo enseñar a "pintar" (a producir en cualquier disciplina artística) sin imponer mandatos?? ni desde la violencia de la imposición de una verdad, ni tampoco y mucho menos, desde la seducción idólatra?? (Anguio, 2018, p.17). En esta ocasión iniciamos nuestro trabajo desde una serie de interrogantes que proponía la reflexión en torno a la pertinencia de la noción de estilo en el escenario contemporáneo. Es así que comenzamos con las siguientes preguntas:

- ¿Pueden describirse y diferenciarse los rasgos formales y características semánticas que definen un estilo ya sea personal, de época y de región?
- ¿Qué relación puede establecerse entre estilo de época, regional y personal y cómo puede abordarse en términos de didáctica y práctica del arte?
- ¿Cuáles pueden considerarse categorías o factores determinantes en la conformación del estilo en los escenarios contemporáneos: época, región, sector, clase?

El proyecto se propuso establecer, a través de la *experimentación visual activa* por parte del

grupo docente testigo, las condiciones definatorias del estilo personal, así como sus cualidades comunicacionales, mediante la producción temática libre, pero condicionada por diferentes restricciones al uso de factores del lenguaje.

- Se recopilaron y compararon distintas expresiones sobre las nociones de estilo.
- Se elaboró un registro fotográfico de producciones visuales de cada integrante del grupo.
- Se realizó un análisis a nivel discursivo detectando las singularidades de cada uno (factores formales, recursos retóricos, elementos constitutivos de la imagen, etc.).
- Posteriormente se llevó a cabo una actividad de carácter experimental restrictivo relacionados a soporte, materialidad, técnica, tamaño, y recursos expresivos específicos: color, forma, factura, etc.
- Se analizó y autoanalizó la experiencia.

Las consignas específicas de trabajo fueron:

- 1 - Selección de tres imágenes producidas por cada integrante del grupo.
- 2 - Análisis e identificación de recursos utilizados por el compañero.
- 3- Restricción en el uso de esos elementos y planteo de una nueva actividad, delimitando qué nuevos recursos pueden ser utilizados.
- 4- Evaluación de los resultados del proceso y las experiencias de cada integrante.

Un ejemplo: Restricciones a la obra de Edicita Sarragoicochea

Dado que, en virtud de las obras seleccionadas por Edicita Sarragoicochea, se detectaron como invariantes en su trabajo la elección de la gran escala y la participación del público como recursos; se le propuso realizar obras bidimensionales y/o tridimensionales donde la materialidad sea evidente y protagonista y donde cada pieza no superara los 10 cm. de lado; pensando en un público no activo, es decir, que no pueda utilizar al mismo como parte de la propuesta.



FIGURA 2
Instalación "Sudarios" / 2015
(obra previa característica)



FIGURA 3
Micro paisaje restringido; 10cm x8 cm /
2017
(obra restringida)

Resultados a partir de las experiencias de trabajo

De la experiencia transitada, no sólo en el ejemplo mencionado sino también del resto del equipo de trabajo, hemos observado:

- Una migración de "lo propio", cuyo mayor impacto se da en la materialidad plástica y en los soportes elegidos para cada propuesta.
- Más allá de la modificación las formas, en la mayoría de los casos nunca se abandona por completo la subjetividad propia de cada realizador.
- Una mutación hacia propuestas y apropiaciones plásticas contrarias.
- En términos generales se dio un redescubrimiento de la materialidad en la búsqueda de nuevas herramientas para la construcción del discurso visual.

Transferencias del método de la investigación al ámbito aúlico

Más allá de la experiencia relatada, que sirvió al equipo para delimitar un camino hacia la redefinición de *estilo*, lo que nos interesa y motiva este escrito es enumerar algunas conclusiones en lo relativo a la posibilidad de transferir el método aplicado en la investigación a la práctica docente procurando hallar, en el futuro, nuevas estrategias pedagógico-didácticas

que impacten en los/as estudiantes. Por tal motivo consideramos que:

- La formulación de consignas de trabajo partiendo de un enunciado negativo (por ejemplo, realizar una imagen sin colores saturados) amplía el abanico de posibilidades de resolución del problema; estimulando el desarrollo del pensamiento divergente.
- El acceso al contenido se propone desde un multienfoque que posibilita la construcción colectiva del saber en la dialéctica de las soluciones halladas.
- La situación de trabajo en el aula se plantea desde la perspectiva de la investigación-acción, inserta en ella la necesidad de un espacio y un tiempo para la reflexión, deshabilitando la idea de una práctica artística exclusivamente expresiva, corolario de la imagen moderna del artista romántico.
- Además de emociones, en el hacer artístico existe también pensamiento práctico, durante y luego de la acción. Determinar instancias de análisis crítico de lo hecho deriva en un aprendizaje significativo que orientará tanto la propia producción, como la posterior transferencia del conocimiento construido.

Objetivos del programa federal

La conformación de un programa federal nos permite: a) promover la producción artística y el pensamiento crítico entre los docentes universitarios de arte a partir de acciones específicas; b) tener un panorama de escenarios locales en el plano de las artes visuales Y de enseñanza de las artes visuales en el nivel superior ; c) Crear una red de intercambio de conocimiento y producción visual a escala nacional de docentes de artes visuales de universidades argentinas, d) realizar una actividad de extensión entre instituciones universitarias artísticas nacionales; e) Utilizar los medios tecnológicos para crear una red virtual de difusión artística visual e intercambiar conocimientos en un espacio-tiempo virtual, como una nueva manera de asimilación de información y percepción simultánea.

Aparte, teniendo en consideración que el proyecto originario se circunscribió en el análisis de rasgos estilísticos de propuestas artísticas individuales, la federalización permite abordar la problemática del estilo en el marco de lugar, espacio y tiempo. En el contraste y comparación de lo producido por artistas de distintas localidades, se trasciende el abordaje individual constatando la existencia, o no, de características que puedan definirse y agruparse como regionales, asumiendo la formulación de distintos temas y contenidos desde subjetividades culturales situadas, aportando así en forma singular a la construcción de un arte universal. Entendemos que la imagen constituye un fenómeno social. Percibimos desde el entramado de

determinaciones que llamamos cultura: toda percepción es situada.

De esta manera, el programa federal intenta responder a interrogantes activos en el proyecto originario, a la vez que ampliar sus formulaciones. Utilizando la plataforma consolidada en el campo de acción inicial, se busca enriquecer sus diferentes dimensiones, constituyendo un desafío para potenciar los planteos específicos de cada proyecto vinculado.

Proyectos integrantes/Universidades/Unidades de Investigación/ directoras

- **Título del Proyecto:** UNA investigación Acción Visual Federal: Estilo Personal, de Época, Región, Grupo y Sector: Globalización, Tradición y Transgresión en el Marco Contemporáneo

Categoría: PIACyT

Lugar de radicación: Departamento Artes Visuales - Instituto de Investigación en Artes Visuales (IIAV) UNA

Dirección: Dra. Anguio 2017-2019 ACREDITADO

- **Título del Proyecto:** Retórica Icónica y problemática estilístico-genérica en el arte contemporáneo: Una investigación-acción didáctica.

Lugar de radicación: Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano IPEAL -Sec. de Ciencia y Técnica, Facultad de Bellas Artes, UNLP.

Dirección: Dra. Anguio 2018-2020 ACREDITADO

- **Título del proyecto:** Desde el dibujo. Procesos y prácticas de dibujo en el campo ampliado del arte contemporáneo: entre lo académico y lo no académico. Estudios de casos. ACREDITADO

Lugar de trabajo: Centro de Producción e Investigación en Artes, Facultad de Artes, UNC.

Dirección: Dra. Cecilia Irazusta 2018-2022

Problemáticas abordadas

Se propone la apertura de los siguientes interrogantes como punto de partida de los proyectos que formarán parte del programa, invitando con ello a orientar algunos de sus planteos y la incorporación de nuevos:

- ¿El estilo es fruto de una decisión o simplemente el emergente posible dentro de un margen de restricciones dado?
- ¿Pueden describirse y diferenciarse los rasgos formales y características semánticas que definen un estilo ya sea personal, de época y de región?
- ¿Qué relación puede establecerse entre estilo de época, regional y personal y cómo puede abordarse en términos de didáctica y práctica del arte?
- ¿Qué rasgos o elementos deben considerarse y atenderse, aquellos que distancian una producción de otra o aquellos que las acercan?
- ¿Debe privilegiarse la práctica y seguimiento individual o la grupal y colectiva?
- ¿De qué sirve fomentar el desarrollo de un estilo personal? ¿Contribuimos como formadores al desarrollo de un estilo de época y región? ¿Para qué?
- ¿Cuáles pueden considerarse categorías o factores determinantes en la conformación del estilo en los escenarios contemporáneos: época, región, sector, clase?
- ¿El estilo puede localizarse, en el marco actual de la producción artística, en alguna cualidad y constancia apreciable en estrictos términos visuales?
- ¿Qué valor tiene para los artistas contemporáneos el concepto de estilo personal?
- ¿Qué mecanismos y procesos impulsan hoy la constitución de rasgos estilísticos: la pertenencia, la tradición, la transgresión?

Este Programa se encuentra abierto a la incorporación de nuevos proyectos instituciones

Referencias

Anderson, Gary., Herr, Kathryn. (2007). *El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida de generación de conocimientos*. En Sverdlick, Ingrid. “La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción” (Compilado). Buenos Aires: Noveduc. Rescatado de http://www.salgadoanoni.cl/wordpress/wp-content/uploads/2013/12/otros-tallerinvestigacion-anderson_kerr_docente_investigador.pdf

Anguio, Bibi. (2018). *Artes Visuales: Herramientas de taller. Una propuesta didáctica para propiciar acciones creativas*. Buenos Aires: Nobuko/Diseño.

Bourriaud, Nicolás. (2007). *Estética relacional*. Buenos Aires: Editorial Adriana Hidalgo.

Brea, José Luis. (2002). *La era postmedia. Acción Comunicativa, prácticas (post) artísticas y dispositivos neomediales*. Editorial CASA Centro de Arte de Salamanca. Salamanca, colección Argumentos. Rescatado de <http://medialab-prado.es/mmedia/10509/view>

Eizaguirre, Marlen., y Zabala, Néstor. (2006). *Investigación-acción participativa (IAP) - Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Universidad del País Vasco. Rescatado de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>

Sotolongo, Codina., Pedro Luis., Delgado Días., & Carlos, Jesús. (2006). *La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes: La revolución contemporánea del saber y la complejidad social*. Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de la Red CLACSO. ISBN 987-1183-X. Argentina. Rescatado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/soto/Capitulo%20IV.pdf>

La familia se elige

Marina Cecilia Burré; Bibi Anguio
FBA-UNLP

Resumen

Para esta presentación –asociada a la investigación acreditada “Retórica Icónica y problemática estilístico-genérica en el arte contemporáneo: una investigación-acción didáctica” (FBA/UNLP; Dir.: Bibi Anguio–CoDir.: Marina Burré) planteamos contextualizar la propuesta de enseñanza que desempeñamos como titular y adjunta en *Lenguaje Visual 2A* de la Fac. de Bellas Artes-UNLP. En esa dirección sintetizaremos:

1. el carácter diferenciador de nuestra propuesta de enseñanza: en contraste con ciertos modelos pedagógicos antes hegemónicos -pero aún vigentes- que conciben al estudiante como «recipiente vacío de cultura» (al que «se debe llenar de conocimientos legítimos, universales»), como «portador de una cultura vulgar» (que «debe corregirse»), o como «artista nato», al que «solo hay que dejarlo hacer», concebimos como atributo de cualquier estudiante su potencial creativo desde su singularidad discursiva, que requiere de un estímulo consistente en familiarizarlo/la con los procedimientos destinados a *producir sentido* en sus obras, resensibilizarlo/la ante el entorno perceptual y simbólico en el que vive y a la vez construye;
2. las tareas que conlleva la práctica docente a partir de la noción de parentescos culturales: considerando necesaria la construcción temprana, junto con el estudiante, del conocimiento del universo simbólico que le es propio pero también social, apelamos a indagación inicial de sus *parentescos culturales*, noción que da cuenta de esas redes donde se integran “las más auténticas preferencias musicales, cinematográficas, literarias, televisivas y de intereses en general” (Anguio, 2018, p. 140), tarea que habilita establecer vínculos diversos con la praxis expresivo-comunicacional.
3. los aspectos más sustantivos de la evaluación de esa experiencia: recuperando las voces de estudiantes y docentes, definimos unas potencialidades formativas (reflexión sobre sí y «los otros»; proyección de sí como profesional) y artísticas (relaciones estilístico-genéricas desde las retóricas propias y ajenas) y ciertas aristas de la complejidad (interpretación, seguimiento).
4. Ejemplo propio de aplicación en la obra artística de Bibi Anguio.

Abstract

For this presentation –associated with the accredited research “Iconic Rhetoric and stylistic-generic problems in contemporary art: a didactic research-action” (FBA / UNLP; Dir.: Bibi Anguio – CoDir.: Marina Burré) we propose to contextualize the proposal of teaching in *Visual Language 2A* of the Faculty of Fine Arts-UNLP. In that direction we will synthesize:

1. the differentiating character of our teaching proposal: in contrast to certain previously hegemonic pedagogical models - but still valid - that conceive the student as an "empty vessel of culture" (to which "it must be filled with legitimate, universal knowledge"), as a "bearer of a vulgar culture" (which "must be corrected"), or as a "born artist", who "just needs to be allowed to do", we conceive as an attribute of any student his creative potential from his discursive singularity, which requires a stimulus consisting in familiarizing him / her with the procedures destined to produce meaning in his works, to make him / her sensitive to the perceptual and symbolic environment in which he lives and at the same time builds;
2. the tasks involved in teaching practice based on the notion of cultural kinships: considering that the early construction, together with the student, of knowledge of the symbolic universe that is proper but also social is necessary, we appeal to the initial investigation of their cultural kinships , a notion that accounts for these networks where “the most authentic musical, cinematographic, literary, television and interests in general preferences” (Anguio, B .; 2018; 140) are integrated, a task that enables the establishment of diverse links with expressive praxis –communication.
3. the most substantive aspects of the evaluation of that experience: recovering the voices of students and teachers, we define some formative potentials (reflection on oneself and "the others"; projection of oneself as professional) and artistic (stylistic-generic relationships from the rhetoric own and others) and certain edges of complexity (interpretation, monitoring).
4. Own example of application in the artistic work of Bibi Anguio.

1. El carácter diferenciador de nuestra propuesta de enseñanza.

En contraste con ciertos modelos pedagógicos antes hegemónicos -pero aún vigentes- que conciben al estudiante como «recipiente vacío de cultura» (al que «se debe llenar de conocimientos legítimos, universales»), como «portador de una cultura vulgar» (que «debe

corregirse»), o como «artista nato», al que «solo hay que dejarlo hacer», concebimos como atributo de cualquier estudiante su potencial creativo desde su singularidad discursiva, que requiere de un estímulo consistente en familiarizarlo/la con los procedimientos destinados a *producir sentido* en sus obras, re-sensibilizarlo/la ante el entorno perceptual y simbólico en el que vive y a la vez construye.

El carácter diferenciador de la propuesta se puede sintetizar entonces como superador de las pedagogías universalistas que lateralizan la producción de sentido a partir de su adhesión a cánones preestablecidos –esquemas de percepción apreciación y producción en base a ‘modelos’ legitimados- y al contexto de los estudiantes, como también a otras pedagogías que distinguen a los ‘dotados de talento’ o priorizan la *libre expresión*, como modo de reasegurar la libertad expresiva del individuo, y que para ese fin soslayan (por devaluados) cualquier tipo de método.

Según entendemos, los procesos de familiarización con los procedimientos destinados a *producir sentido* en sus obras y los de re-sensibilización ante el entorno perceptual y simbólico en el que vive y a la vez construye, encuentra su respaldo en el propósito de potenciar la singularidad discursiva de cada estudiante. Encontramos que la relevancia de favorecer el desarrollo de las subjetividades en los productores de artes y diseño cobra especial sentido ante los diversos aportes que dan cuenta de un presente donde las identidades subjetivas y colectivas se diluyen como denuncian autores tales como Berman (1988), Benjamín (1990) y Bauman (2001) y en el que la relación con el otro se reduce al contacto y a la comunicación fragmentada como explicitan Lipovetsky (1986) y Baudrillard (1996).

Por lo anterior y en síntesis, nuestra intencionalidad es procurar el despliegue de la producción de imágenes atendiendo al *cómo* en tanto materialidad visual, y en él explorar variables diversas -soportes, modos, retórica, géneros y estilos- en tanto disparadores de posibilidades expresivas personales que aporten al estudiante vías aptas de identificación/contrastación de su propia discursividad mediante nuevas formas de retorización, facilitando también el alejamiento de restricciones de representación conscientes o inconscientes (Moneta; Burré; Anguio; 2002). En este marco, encontramos imprescindible sostener estrategias de fortalecimiento de la subjetividad, recurriendo a la elaboración de estrategias que estimulen el potencial creativo de cada singularidad discursiva, suscitando opciones retóricas y genérico-estilísticas para propiciar el desarrollo de la imagen personal.

Esto implica la creación de instancias específicas, una de las cuales consiste en el reconocimiento por parte de los estudiantes de los parentescos culturales que cohabitan en su personal universo simbólico. Retomando a Cassirer (1967) “El lenguaje, el mito, el arte y la

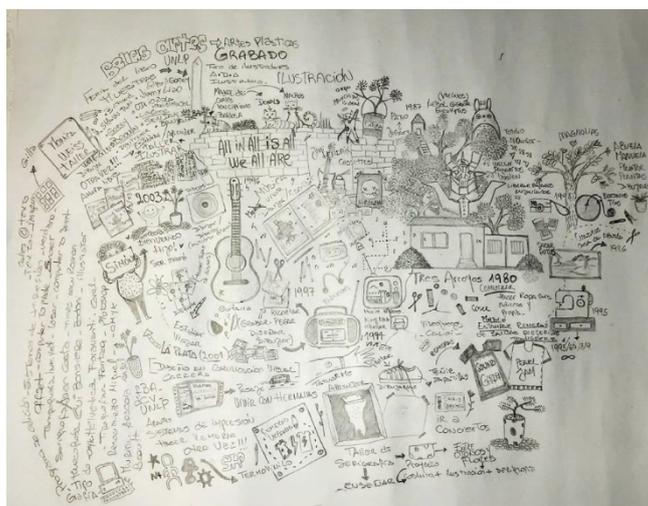
religión constituyen partes de este universo, forman los diversos hilos que tejen la red simbólica, la urdimbre complicada de la experiencia humana. Todo progreso en pensamiento y experiencia afina y refuerza esta red. [...] La realidad física parece retroceder en la misma proporción que avanza su actividad simbólica. [...] Se ha envuelto en formas lingüísticas, en imágenes artísticas, en símbolos míticos o en ritos religiosos, en tal forma que no puede ver o conocer nada sino a través de la interposición de este medio artificial.” (Cassirer, 1967, p. 26).

2. Respecto a las tareas que conlleva la práctica docente a partir de la noción de parentescos culturales.

Considerando necesaria la construcción temprana, junto con el estudiante, del conocimiento del universo simbólico que le es propio, pero también social, apelamos a indagación inicial de sus *parentescos culturales*, noción que da cuenta de esas redes donde se integran “las más auténticas preferencias musicales, cinematográficas, literarias, televisivas y de intereses en general” (Anguio, 2018, p. 140), tarea que habilita establecer vínculos diversos con la praxis expresivo-comunicacional. Así, la práctica de explicitar esas familias de preferencias elegidas de tan diversa índole son las que “alientan a la propia definición artística, minimizando los efectos de los prejuicios propios del ámbito académico.” Esas preferencias pueden integrarse en una lista de “artistas dilectos o armar con ellos un “árbol genealógico” enunciando sus mutuas influencias, incluyendo imágenes, detalles, citas, etc.” (Anguio, 2018, p. 140).

Resta agregar que, si los parentescos culturales resultan de ciertas elecciones que se realizan de la cultura, esas elecciones pueden ser conservadas a lo largo de la vida, pero también pueden ser reemplazadas, profundizadas o, simplemente, desvanecerse del lugar de las preferencias. No obstante, este carácter variable, dinámico, no impide que tales colecciones sean reunidas por quien las elige en espacios específicos, siendo ésta una práctica bastante extendida y una función particular: “En realidad, en cualquier taller, estudio, o apenas rincón de pintor, encontramos casi siempre un pequeño “altar” con imágenes de sus favoritos: este ejercicio solo refuerza y jerarquiza esa consagración articulándola con la propia producción.” (Anguio, 2018, p. 140). Por lo expuesto, una primera parte de ese trabajo consiste en el análisis de una “imagen favorita” y otra “aborrecible”, solicitando a la vez fundamentar una y otra elección y analizarlas desde sus atributos formales, tonales, espaciales, etc. La segunda parte del trabajo –a lo que siguen otros trabajos de producción ya visuales-, refiere a la noción de parentescos culturales y su propósito, invitándolos a realizar ese listado o representación gráfica de referentes culturales predilectos (incluyendo ejemplos visuales), con toda una diversidad de preferencias y modos de retorización tal como se

presentan en los siguientes ejemplos:



3. Los aspectos más sustantivos de la evaluación de esa experiencia.

Recuperando las voces de estudiantes y docentes, definimos unas potencialidades formativas (reflexión sobre sí y «los otros»; proyección de sí como profesional) y artísticas (relaciones estilístico-genéricas desde las retóricas propias y ajenas) y ciertas aristas de la complejidad (interpretación, seguimiento). Entre las primeras, podemos referir el entusiasmo en el estudiante ante el descubrimiento de concordancias/diversidades entre sus preferencias en distintas expresiones culturales o intereses, pero también el atravesamiento de un desafío en tanto exposición ante los pares o docentes de su mundo de preferencias personal y más aún, a veces, íntimo. En esta línea un docente manifestó que, en un caso, el estudiante no llevó su árbol o listado de preferencias en tiempo aclarando que había dudado en cómo llevar su registro dado que aquellos objetos que le resultaban “propios de su vida estaban en su escritorio en el dormitorio”, lo que evidencia su constitución como “altar”. No obstante, entendemos que este desafío se vincula necesaria y directamente con el que deberán sortear como profesionales, pero en el caso de su formación lo realiza con una red de acompañamiento de docente y de pares, dotándolo de confianza.

Respecto a las potencialidades formativas artísticas que ofrece la tarea, reafirmamos que la diversidad de los parentescos culturales como la estilística-genérica-retórica de cada pieza es el primer rasgo claramente observable en el conjunto amplio de estas configuraciones, e incluso, en el interior de cada una de ellas, en las que se observa el detenimiento riguroso para graficar cada familia, que se confirma también mediante el diálogo docente-estudiante y entre estudiantes. Y a la vez, habilita el conocimiento entre los estudiantes de sus universos culturales, de modo que pueden establecer nuevas relaciones de semejanza o divergencia con

sus pares, lo que facilita conocer más profundamente sus propias preferencias por contrastación.

Sobre las aristas de la complejidad no podemos sino asumir la complejidad que para los docentes concierne primero a la lectura e interpretación ante las pluralidades de cada conjunto de preferencias –por ejemplo, la detección de posibles singularidades y recurrencias identificadas o no por los estudiantes, o la indagación de referentes eventualmente desconocidos-, y luego a las instancias de diálogo como conversación (Burbules, 1999), que profundiza la comprensión de esos parentescos y constituye el modo de evaluación (no calificable). A lo anterior deben sumarse las tareas de seguimiento de la construcción de esos árboles, que pueden modificar las jerarquías entre los referentes, eliminar algunos, sumar otros nuevos (conocidos o no por los docentes).

En suma, como en las familias ligadas por la consanguineidad o por la amistad donde “la familia se elige”, la de los parentescos culturales de cada estudiante son también familias donde hay permanencias, cambios y transformaciones solo reconocibles mediante un trabajo que puede tener tanta profundidad como el estudiante lo desee, pero siempre conlleva un desafío más o menos difícil de superar. Y entendemos que parte de la complejidad de ese desafío lo reviste para los estudiantes el profundo –y valioso- trabajo reflexivo realizado. De aquí que la dificultad para explicitar -o exponer- “a un otro” (u otros, pares o docentes) esas preferencias que se integran en su universo personal y más aún, a veces, íntimo, puede tornar más dificultosa la tarea. En ese sentido, que ese eventual esfuerzo –más allá de su magnitud- será parte del desafío habitual de su práctica profesional futura, pues implica la exhibición pública de sus producciones.

Por último, no podemos dejar también de señalar el valor que advertimos en el especial interés asumido por los estudiantes para presentar su árbol: una disposición compositiva particular, un medio (digital o artesanal), fechas, escrituras, signos y otras marcas personales o estilísticas que aportan a su vez información sustantiva para el acceso al conocimiento de la singularidad discursiva de cada uno de ellos, como también dejamos señalado el valor de la tarea docente, al acompañar esos procesos formativos.

4. Ejemplo propio de aplicación en la obra artística de Bibiana Anguio.

En la misma línea de sus prácticas docentes, Bibi Anguio, la pintora, pintó a la acuarela durante los últimos dos años a sus amores/referentes en retratos en primerísimo plano. La serie se tituló “Miradas que conformaron la mía”. Incorporamos a continuación algunos ejemplos de esa tarea:



Ver Meer



De Beauvoir



Pizarnik



Van Gogh

Pero el sentido no estaba completo todavía, entonces Anguio escribió el siguiente texto:

“Mis ojos, sin tus ojos,
no son ojos”.

Miguel Hernández

Lo que sentimos como propia mirada
es una sutil combinación
de las que nos enseñaron a hacerlo.
Pinto como miran, como creo que miran,
aquellas a las que miro intensamente.
y pido - robo – anhelo:
de Bateson, sagacidad;
de Breccia, libertad;
de Berger, ternura;
de Camus, distancia;
de Carballo, cercanía;
de Cohen, lirismo;
de de Beauvoir, lucidez;
de Diomedea, sutileza;
de Favio, emoción;
de Hammershøi, recato;
de Hopper, silencio;
de Lacámara, sencillez;
de Mondrian, ascetismo;
de Piazzola, audacia;
de Pizarnik, angustia;
de Rembrandt, astucia;
de Van Gogh, intensidad;
de Ver Meer, intimidad;
de Wyeth, calidad.

Y a partir de él compuso una sola obra, superponiendo a su propio autorretrato las miradas anheladas, y quedó así:



Bibi Anguio pintora: “Miradas que conformaron la mía” acuarela/collage sobre papel montado. 140 x115 cm. 2019.

Referentes

- Anguio, B. (2018). *Artes Visuales: Herramientas de taller. Una propuesta didáctica para propiciar acciones creativas*. Buenos Aires: Diseño.
- Bauman, Z. (2001). *La modernidad líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Baudrillard, J. (1996). *El crimen perfecto*. Barcelona: Anagrama.
- Benjamin, W. (1990). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica en Discursos Interrumpidos I*. Buenos Aires: Taurus.
- Berman, M. (1988). *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*. México: Siglo XXI Editores S.A.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Cassirer, E. (1967). *Antropología Filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Eisner, E. (2002). *Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las Artes Visuales*. Madrid: En Revista Arte, Individuo y Sociedad. Universidad Complutense de
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama S.A.
- Moneta, R.; Burré, M.; Anguio, B. (2002). *Alcance de los Géneros Discursivos en la Enseñanza del Lenguaje Visual*. Publicado en Actas de ENIAD. FBA-UNLP.

Prácticas de evaluación de intervenciones artísticas en la Formación Docente en Artes

Marina C. Burré - ATDF/UNA/ Adjunta a cargo mcburre@gmail.com

María Florencia Otero - ATDF/UNA/ Ayte. de 1era mflootero@gmail.com

Franco Nahuel Toranzo - ATDF/UNA/ Adscripto a investig. toranzofranco95@gmail.com

Gabriela Said Algaba - ATDF/UNA/ Adscripta a investig. gabriela.saidalgaba@gmail.com

Resumen

Este trabajo tiene como propósitos socializar a) los avances en la investigación en curso “Prácticas de evaluación en la formación docente en artes” (PIACYT-UNA; Dir.: Burré, M.) y en relación con éste, b) el de la modalidad adoptada para evaluar intervenciones artísticas interdisciplinarias -IAI- realizadas por estudiantes del Profesorado en Artes (con orientaciones en Danza, Teatro, Visuales y Música) en la asignatura *Didáctica y Metodología de la Educación Artística 2 –Á.T.F.D./UNA-*. Respecto a los avances, reseñaremos antecedentes que permiten contextualizar la problemática de la evaluación en la universidad y cinco problemas vinculados con la evaluación en general y en artes: 1. la evaluación generadora de jerarquías que inciden sobre trayectorias educativas y laborales; 2. su función predominante en la universidad; 3. la tensión entre modos de evaluación tradicional vs. modelos alternativos; 4. la evaluación de resultados como fuente potencial de deserción y desaprobación de asignaturas; y 5. la evaluación como práctica eventual o ausente. Sobre los modos que adoptamos para evaluar y calificar las IAI de estudiantes concebidas como praxis artística y recurso didáctico, sintetizaremos el punto de partida, el criterio y los instrumentos que empleamos, ilustrando lo anterior con producciones y evaluaciones de estudiantes.

Abstract

The purpose of this work is to socialize a) the advances in ongoing research “Assessment practices in teacher training in arts” (PIACYT-UNA; Leader Project: Burré, M.) and in relation to this, b) that of the modality adopted to evaluate interdisciplinary artistic interventions -IAI- carried out by students of the teachers of Arts (in Dance, Theater, Visuals and Music) in “Teaching and Methodology of Artistic Education 2” -ÁTFD / UNA-. Regarding the advances, we will review background that allow contextualizing the problem of evaluation in the university and five problems related to evaluation in general and in arts: 1. the evaluation generating hierarchies that affect educational and work trajectories; 2. its predominant function in the university; 3. the tension between traditional vs. evaluation modes alternative models; 4. the evaluation of results as a potential source of attrition and

disapproval of subjects; and 5. the evaluation as eventual or absent practice. About the ways we adopt to value and rate the IAI of students -conceived as artistic praxis and didactic resource-, we will synthesize the starting point, the criteria and the instruments we use, illustrating the above with student productions and evaluations.

Introducción

En el planteo inicial de nuestra investigación en curso “Prácticas de evaluación en la formación docente en artes” (PIACYT-UNA; Dir.: Burré, M.), nos preguntamos cómo se evalúa en la formación de docentes en artes, dado que en la anterior investigación, al indagar la articulación entre las artes y la educación en la formación docente en artes, advertimos una serie de tensiones vinculadas con la evaluación. En este sentido, y considerando que en nuestro país la formación de docentes en artes es muy importante por la cantidad de instituciones que a distinto nivel jurisdiccional y educativo se dedican a ello, en la investigación en curso nos interesa recuperar las buenas prácticas de evaluación en la formación de docentes para la educación artística. Retomamos por eso el concepto de configuraciones didácticas (Litwin, 2000), ese particular modo que despliegan los docentes en las prácticas, en este caso, respecto a evaluación, para favorecer el aprendizaje, y las definiciones de Hogan (citada por Carlino, 2004) sobre buenas prácticas evaluativas, las que deben presentar tres rasgos: ser válidas -en tanto evalúa lo que se compromete a enseñar-; ser explícitas -quienes serán evaluados comparten los criterios para el logro exitoso-; y educativa -porque promueve el aprendizaje y está alineada con los objetivos de la enseñanza (Carlino, 2004, p. 12-13).

Acerca de la problemática de la evaluación en general y en artes

Respecto a los debates sobre la evaluación, vale recordar que resurgen en disputas casi rituales que se plantean a lo largo de la historia de la educación y en la actualidad están ligados a una nueva crisis de valores, de la cultura, del sentido de la escuela. La evaluación está en el núcleo de las contradicciones del sistema educativo y, continuamente, entre la articulación de la selección y la formación, del reconocimiento y la negación de las desigualdades (Perrenoud, 2010: 9). Así numerosas investigaciones abordan las preocupaciones y problemáticas en torno a la evaluación; entre ellas, Cardinet (1986) citado en Gimeno Sacristán (1993) afirma que “La evaluación se reconoce actualmente como uno de los puntos más privilegiados para estudiar el proceso de enseñanza - aprendizaje” (p. 334).

La evaluación es una práctica muy extendida en todos los niveles del sistema educativo, es decir, una práctica que implica una actividad que cumple con numerosas funciones, se sustenta en unas ideas y formas de realizarla. La práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar (Gimeno Sacristán, 1993, p. 334). Para Davini (1995) las concepciones de evaluación adquieren distintos sentidos en las tradiciones de la formación docente, esto es, esas configuraciones de pensamiento y de acción que se construyen históricamente a partir de regulaciones políticas, sociales y culturales, dando como resultado un sentido práctico que docentes, estudiantes y la comunidad educativa comparten y naturalizan en ciertos usos y costumbres que se legitiman en las prácticas de enseñanza y de evaluación. La autora reconoce una sucesión de tradiciones: 1) la normalizadora-disciplinadora, centrada en el orden metodológico que caracterizó a la formación del magisterio; 2) una académica, que privilegia los conocimientos científicos a transmitir y desestima los aportes pedagógicos didácticos, hereda una visión neutral y objetiva propia de la ciencia positiva; y 3) la eficientista más reciente, ligada a la ideología desarrollista y a la psicología neoconductista que busca la formación del capital humano.

Davini plantea que a partir de 1980 y 1990 surgen otras dos tendencias en las universidades vinculadas con proyectos políticos–ideológicos que se proponen darle a los docentes algún tipo de formación para la resistencia a los proyectos hegemónicos, a partir de la revisión de las propias prácticas: una tendencia pedagógica crítico social de los contenidos, y una pedagogía hermenéutica–participativa que tenía como propósito fundamental la modificación de las relaciones de poder en el interior de la escuela. Pero también en los ‘90 crece otra tendencia con un discurso administrativo–economicista inspirado en documentos de organismos económicos internacionales, propios del contexto de globalización, que retoma muchos preceptos de la tradición eficientista que llega hasta hoy ligada a las plataformas informáticas, programas computacionales interactivos, libros de textos cargados de imágenes con textos breves, ejercicios de *multiple choice*, correspondencia entre columnas, completar espacios en blancos. Otras tendencias a evaluar en la universidad se centran hoy en la comprensión y en generar posturas críticas que fueron parte de las tendencias no consolidadas que ingresaron con las reformas curriculares en la democracia.

Paula Carlino (2004) plantea que la diferencia principal entre la “evaluación habitual” (prácticas evaluativas en las que el docente da una consigna y corrige el producto elaborado por los alumnos) y “la evaluación infrecuente” (evaluaciones en las que el docente brinda orientaciones antes y durante el proceso de resolución de consignas), es que una carece y otra

posee los rasgos que se adjudican a las buenas prácticas evaluativas. Prieto y Contreras (2008) plantean la posibilidad de identificar dos grandes concepciones de enseñanza que orientan la evaluación: la técnico-instrumental y la formativa-emancipadora. Desde la racionalidad instrumental, subsidiaria de la tradición tecnicista (Davini, 1995), la evaluación se conceptualiza como un proceso técnico de certificación de resultados de aprendizajes. La función que se le asigna es de “control, selección, jerarquización y acreditación, a partir de la medición del nivel de aprendizaje de los estudiantes” (Prieto y Contreras, 2008, p. 250). Desde la racionalidad formativa-emancipadora, la evaluación adquiere una función formativa centrada en el proceso educativo; los estudiantes ya no son considerados sujetos pasivos, sino protagonistas de sus propios aprendizajes. En esta concepción, la evaluación cumple la función de habilitar la reflexión sobre las prácticas de enseñanza que asumen los docentes. Este último enfoque, se vincula con lo que Álvarez Méndez (2001) denomina como evaluación alternativa dado que busca la participación y emancipación de los sujetos involucrados. Ángel Díaz Barriga (2010) es otro de los autores que destaca las propuestas sobre evaluación formativa y la importancia de la retroalimentación en los procesos formativos en contraposición a la evaluación sumativa. También Anijovich y González (2010) coinciden en la importancia de la retroalimentación, precisando su origen en la ingeniería de sistemas, como el impacto que genera la información y produce un cambio sobre un sistema determinado.

Elliot Eisner (2002) refiere la importancia de mostrar el progreso que han hecho los estudiantes y de debatir sobre la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales. La evaluación en ellas tiene mala prensa entre los docentes, se confunde con exámenes, medición y uniformidad y, “la uniformidad se ve como un anatema en las artes” (Eisner, 2002, p. 53). En Eisner la evaluación es un proceso fundamental para favorecer el aprendizaje: estimula el crecimiento del estudiante y su desarrollo en las artes, posicionamiento que se relaciona con su concepción de la educación artística, cuyo objetivo es “ayudar a los jóvenes a ver y promover esa cualidad especial de la experiencia humana que es tan característica (...) la experiencia estética” (Eisner, 2002, p. 54). Sobre la inclusión de nuevos instrumentos de evaluación, Menéndez-Varela, J. L. y Gregori-Giralt, E. (2016) analizan la implementación de una carpeta de aprendizaje y la evaluación entre iguales en estudiantes ingresantes de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona.

En su tesis doctoral, Moreno Bonilla (2015) parte de reconocer el rol protagónico de la memorización y la repetición en los aprendizajes de alumnos/as y realiza una investigación empírica con el propósito de conocer la relación entre tres indicadores de la creatividad motriz

y cuatro estilos de danza en el ámbito educativo de las enseñanzas profesionales de danza: clásica, contemporánea, española y flamenco. Elaboró una prueba que consta de 4 tareas que favorecen la producción y no tanto la reproducción para estimular el pensamiento divergente en un ambiente donde se valoran tres indicadores de la creatividad: fluidez, originalidad y flexibilidad. Si bien la autora no se refiere a la formación docente, es interesante señalar que la evaluación de la creatividad en la formación profesional de bailarines se presenta como un problema. La autora plantea la evaluación como la obtención de información de la realidad que se va a valorar con el fin de realizar juicios que se comparan con un modelo que sirve de parámetro, juicio que permitirá cambiar o mantener, ampliar o modificar aspectos.

En relación con la creatividad, el principal problema que presenta es la falta de unanimidad para definirla; no hay acuerdos en cuanto a los indicadores que permiten medirla, los instrumentos de diagnóstico, las teorías que la fundamentan, los criterios para evaluarla. Para algunos autores, se valora a través de características personales, de procesos mentales o de productos. Otros, en cambio, consideran que puede ser evaluada por la respuesta que los productos creativos provocan en observadores. Un tercer grupo de autores considera que no puede medirse porque no puede definirse. Esta falta de consenso en cuanto a su definición es también la causa de la principal limitación de su evaluación, esto es, encontrar una definición y un cuerpo teórico común o al menos ampliamente aceptado que permita “unificar todas las corrientes de pensamiento y que permitiera establecer criterios para la evaluación y líneas de trabajo” (Olea, 1993, p. 81). La autora identifica producciones creativas para reconocer personas creativas y recurre a técnicas, observaciones y a métodos cuantitativos y cualitativos. Sobre la valoración de la creatividad dramática -presente en toda actividad teatral o de dramatización- para cualquier nivel educativo, Motos Teruel (2000) plantea un enfoque participativo donde intervengan alumnado, profesorado, institución, y evaluadores externos. Para concretarla propone los criterios señalados por Bartiaz (1988, p. 10) -la novedad, respuestas no estereotipadas; la coherencia interna, en el sentido de que la organización de los elementos del conjunto contribuyan a su función; y la adaptación externa (si la respuesta al problema propuesto es aceptable)-, a los que agrega los propios que entiende conlleva cualquier otra arte: voluntad de progreso en la creación, la expresión y la comunicación; participación activa en el proyecto grupal, la escucha y el respeto del proceso de cada uno; adquisición del conocimiento básico del lenguaje del arte dramático y de técnicas teatrales; capacidad de iniciativa y de invención en la investigación personal. En consecuencia, destaca que la evaluación apuntará al proceso de improvisación y creación, la participación, implicación, autonomía y asiduidad. Motos Teruel también aporta numerosos descriptores

hacia los que debe dirigirse la mirada sobre cuatro componentes que encuentra inherentes a la evaluación de la creatividad dramática - los procesos, los productos, las personas y los contextos-. En la investigación realizada por Graciela Nakasone (2012) a efectos de indagar “aspectos, hechos o fenómenos no estrictamente musicales vinculados con el impulso creativo de la música y su enseñanza” (p. 123), la autora muestra la complejidad de la evaluación en relación con la composición musical mediante el testimonio de un docente entrevistado: “(...) un equilibrio difícil entre no cerrarse, (...) no tratar de empujar a los estudiantes hacia la visión personal (...) que tiene uno (...), y tampoco caer en el "todo es igual", "(...) cada uno hace lo que le gusta”(...)” (p. 132).

En nuestro país hay trabajos de docentes e investigadores preocupados por la evaluación en las artes. Colombo (2016) analiza la evaluación en la enseñanza de las Artes Visuales y se encuentra con una serie de trabajos que evidencian las dificultades consideradas por especialistas de esta área de conocimiento y producción: sus análisis parten de considerar qué y cómo se puede y debe enseñar, para después desarrollar qué y cómo se puede evaluar. En la investigación de López (2009) a partir de un estudio en el que releva voces de estudiantes, construye tres categorías didácticas de “buenas evaluaciones”: las buenas prácticas evaluativas como a) favorecedoras de la comprensión de los contenidos de aprendizaje, b) como prácticas procesuales, continuas, integradas al currículum y c) como prácticas participativas y compartidas (p. 219). Anguio (2018) propone una serie de instrumentos de evaluación y coevaluación para destacar la subjetividad personal de cada estudiante priorizando sus capacidades interpretativas, sin modelos externos previos, a efectos de enriquecer su marco interpretativo en tanto autor/a, tras verbalizar primero y brevemente, sus intenciones respecto a la obra a realizar. Este proceso evaluativo entrama al estudiante/autor/a, a sus pares, y al docente (p.145-146). La propuesta implica también la presencia activa del estudiante y sus pares durante la evaluación, a diferencia del modelo de entrega tradicional “a puertas cerradas e inapelable” (p.146), a fin de evitar “incorporar mandatos, sin imponer posiciones desde la violencia de la imposición de la verdad, ni tampoco (...) desde la seducción idólatra (...)” (p. 95).

Entre los distintos tipos de representaciones elaboradas sobre diversos aspectos de la enseñanza y el aprendizaje del Teatro llevadas a cabo en la Pcia. de Mendoza, descritas en Ester Trozzo (2016) como parte de su trabajo doctoral, la autora refiere una de las potentes entre los profesores que apelan a la toma de “(...) “evaluaciones escritas”⁸⁴ y todo alumno que

⁸⁴ Comillas en original.

“se porte mal”⁸⁵ se lleva la materia a rendir” (p.157), como resultado de la escasa motivación e interés por su tarea en el ámbito escolar. Trozzo atribuye esta actitud a una mimetización con lo ya instaurado en ese espacio y a los que estos profesores –entre otras implicaciones– ven como irreversible, debido a su llegada a la docencia como salida laboral, tras haber recibido una formación como actores y sentirse como tales, con escasas y eventuales asignaturas pedagógicas aprobadas (p.157-158), representaciones que para la autora “(...) pone fuertemente en riesgo el aprender-enseñar Teatro en la escuela como espacio valioso (...)” (p.158).

En suma, la evaluación en artes como en otros campos no está exenta de debates y propuestas, pero es preciso decir que como en las artes hay que evaluar -una de las condiciones que deben cumplir los saberes cuando forman parte del curriculum-, y no siempre se sabe cómo, continúa en cuestión, lo que entrama implicancias y problemas de diversa gravedad, frecuentemente interrelacionados que aquí sólo distinguimos para su mejor comprensión, incluyendo otros aportes teóricos y empíricos.

Algunos problemas de la evaluación en general y en artes

1. La evaluación como generadora de jerarquías que inciden sobre trayectorias educativas y laborales. En este sentido, se entiende que “evaluar es crear jerarquías de excelencia en función de las cuales se decidirán el progreso de la trayectoria escolar. (...)” (Perrenoud, 2010, p. 7), de la trayectoria académica y de la laboral. Evaluar es valorar una forma de ser en la clase y en el mundo, seleccionar formas y normas de excelencia, definir a un alumno modelo, aplicado y dócil o imaginativo y autónomo para otros. Lo ya observado por Bourdieu y de Saint Martin (...) en términos de juicios con adjetivaciones halagatorias o devaluatorias según observaciones de la procedencia de clase o de aspectos más sutiles como la *hexis* corporal, continúa generándose con frecuencia en nuestras aulas, e incorporando no pocas veces la intervención de valores estéticos o estilísticos propios del docente en la producción –en curso o finalizada– del estudiante. En relación con las incidencias referidas, un estudiante de Danza refiere el instrumento que denomina «ejecución de una serie sorpresa»: “En dicha secuencia de movimiento se encontraría material trabajado en clase pero con una organización y secuencialización pautaada en ese momento, de manera que nadie podría realizar un proceso de aprendizaje sobre dicho material. Cuando se le cuestiona (...) la coherencia de dicho instrumento se obtiene como respuesta que “ustedes van a asistir a audiciones y entonces

⁸⁵ Comillas en original.

tienen que estar preparados”, (...) ignoran que la universidad forma docentes, además de intérpretes y coreógrafos”.

2. Su función predominante en la universidad. Refiere a la de certificar saberes mínimos al cierre de un ciclo de enseñanza (Carlino, 2004). Este rol de la evaluación es propio de las tradiciones academicistas que fundamentaron los planes de estudio de las profesiones liberales del S XIX, naturalizándose en la universidad, constituyendo una práctica instituida que desestimó otros modelos didácticos innovadores. Dado que la certificación se opera a partir de la calificación numérica, observamos que en muchos casos ésta sólo se revela al final de un ciclo o «prueba» a modo de examen, y es recibida por los estudiantes sin fundamentos que la sustenten o que lo hagan suficientemente, por lo que en general constituye para ellos/ellas una sorpresa más o menos grata, según puedan establecer alguna correspondencia entre la calificación recibida y «lo esperado» y «lo inesperado». Otro aspecto de este problema es que esa calificación llega al estudiante a veces sin encontrarse en copresencia, lo que resta la posibilidad de interpelarla, no obstante esto ocurre también aun en copresencia. Cabe agregar que en uno u otro caso, no hay posibilidades de que una calificación favorezca los procesos de aprendizaje, ni conlleve algún valor formativo.

3. La tensión entre modos de evaluación tradicionales vs. modelos alternativos. Este problema se centra en una de las contradicciones propias del sector: por un lado, se encuentran los modos más tradicionales que buscan alguna forma de constatación 'objetiva' de conocimientos, recurriendo para ello a la indagación de saberes de base científica vinculados a las artes o a su historia, dejando por fuera ciertos aspectos considerados frecuentemente como de mayor relevancia en las artes, como "lo imaginativo, lo sensible, lo creativo y lo expresivo" (Brandt citado en Akoschky et al, 1998, p. 271-272). Cabe agregar que frecuentemente esos valores son conocidos sólo por los docentes y que los diseños curriculares implementados desde el reinicio de la vida democrática hasta la fecha jerarquizan la enseñanza de las artes como educación artística, que redefine la función escolar en la intención de formar subjetividades que permitan la comprensión crítica de la realidad social, cultural, política y económica y la consecuente acción social para integrar, incluir en el reconocimiento de la ampliación del derecho a la educación. En este sentido, la búsqueda de aprendizajes certeros y objetivos 'jerarquiza' las asignaturas, es decir que funciona como parte de la colonización del curriculum al determinar asignaturas de alto estatus, de origen científico (lenguas y ciencias) vs. un estatus inferior de las asignaturas artísticas. Respecto a

algunas propuestas alternativas de evaluación, cabe señalar como aspecto favorable que en general se conciben como prácticas participativas que permiten recuperar, compartir y/o construir los valores entre docentes y estudiantes que en las modalidades más tradicionales a menudo no son verbalizados por los primeros aunque sí los observan, y en esta dirección resultan superadoras de la heteroevaluación y del sentido práctico que frecuentemente opera en ella. A modo de ejemplo, Chacón Solís (2012) refiere que uno de sus compañeros de la Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica que abandonó su formación universitaria le comentó “que en un examen final se le había criticado su falta de “musicalidad”, pero al preguntar “qué significaba ser musical” y “cómo él podía serlo⁸⁶”, no obtuvo respuesta” (p.1), lo que revela la presencia de conceptos no compartidos con los estudiantes, que «surgen» en el momento menos pensado por ellos. De nuestro trabajo de campo recogemos también la palabra de una estudiante de Teatro tras recibir la calificación: “Vas por el buen camino”, a lo que la estudiante se pregunta “Pero cuál es el camino?”. Las propuestas alternativas pueden volver sumamente complejas y hasta inviables, en particular cuando incluyen dimensiones diversas, un perfil de graduado restringido a la labor artística, y descriptores profusos –como los volcados en ciertas tablas de cotejo o rúbricas- que, a efectos de relevar las evidencias de aprendizaje allí previstas, demandan tiempos difícilmente disponibles en las asignaturas de artes y, más aun, en relación con el número de estudiantes. Sin embargo, ello no significa que deban descartarse sino que ameritan una adecuación a la praxis docente donde la jerarquización de dimensiones y descriptores las vuelva factibles.

4. La evaluación de resultados como fuente potencial de deserción y desaprobación de asignaturas artísticas. El valor de la evaluación formativa –y en particular su ausencia- cobra especial relevancia en Belinche y Ciafardo (2008) cuando afirman, entre otros aspectos, que los porcentajes altos de deserción y desaprobación de las distintas asignaturas artísticas responde al empleo de ciertos modelos de enseñanza de las artes (comunes al nivel secundario y primero del nivel superior terciario o universitario), basados en la priorización de ejercitaciones repetitivas y mecánicas de una acción y por fuera de la construcción de sentido. Respecto a una experiencia en formación musical Chacón Solís (2012) refiere el impacto que le provocara la deserción de algunos de sus pares, estudiantes de enseñanza y de carreras de instrumentos, debido a que “(...) no podían resolver algunas de sus dificultades musicales con su instrumento, se sentían desmotivados y, sobre todo, no comprendían qué era exactamente

⁸⁶ Todas las comillas de la cita en el original.

lo que estaban haciendo “mal”⁸⁷”. Del trabajo de campo recuperamos el testimonio de un estudiante de Danza sobre una instancia de evaluación final: “(...) a ciertas personas, a pesar de tener aprobada la cursada, les desapruaban el examen. Y cuando no, tienen comentarios como «qué lástima, en las clases hacías más piruetas, no sé qué te pasó hoy», los cuales parecieran querer justificar la nota puesta al estudiante.” Otro de los testimonios recogidos en un estudiante de Visuales, refiere la manera “brusca y (...) burlesca” de la profesora sobre la propuesta de trabajo que buscaba realizar una compañera que “dejó la materia” al igual que “muchos alumnos”. Sobre su caso particular refiere que tras haber montado su trabajo “la profesora les dice a todos que salgan y regresen en media hora por que va a evaluar (...) salgo y regreso (...) la profesora pasa por los trabajos de los compañeros haciendo las devoluciones, pasa por mi mesa, y me empieza a decir que no le *gustaba*, que estaba *mal*⁸⁸, y pone su atención en una lapicera, que se me había olvidado a la hora de montar el trabajo (...) y me dice “cómo puede ser que se te olvide una lapicera, (...) si fueses a museos nunca verías que alguien se le olvide algo así” y todo (...) de manera agresiva; yo trataba de dar explicación y la profesora seguía diciéndome lo mismo, así que ya no le digo nada, y recibo una nota baja, y desmonto todo y me voy de la clase (...)”.

5. La evaluación como práctica eventual o ausente.

La investigación de Gago (2011) sobre el empleo de estereotipos en las ejercitaciones y su articulación con la creatividad en Plástica del nivel secundario, basándose en observaciones de clases en Pcia. de Bs. As., da cuenta entre sus resultados generales que la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje es sólo eventual, observándose sólo en dos de doce cursos, de modo que los diez restantes no hubo evaluación. De los testimonios recuperados en el trabajo de campo vale citar el de un estudiante de Danza, vinculado también con la omisión de devoluciones no menos que con los conceptos ausentes: “(...) si estás -aprobado- no tenés derecho a devolución, si estás -regular o desaprobado- tenés derecho a preguntar, sin embargo, cuando preguntás obtenés respuestas como «tenés que mejorar todo», «te falta *línea*⁸⁹», «estás gorda», etc, (...) [o] la más común: “Chicos, las devoluciones son las correcciones que les damos todas las clases”, correcciones que nunca hacen.” En relación con este problema, los aportes de las implicancias referidas por Trozzo (2016) y por Nakasone (2012) sobre las dificultades de algunos profesores de Teatro y Música resultan lo suficientes

⁸⁷ Comillas en original.

⁸⁸ Comillas de los autores de esta ponencia.

⁸⁹ Comillas de los autores de esta ponencia.

potentes para comprender más ampliamente la presencia discontinua, difusa o nula de la evaluación. De todos modos, vale señalar que las consecuencias son serias porque esta falta deja a la enseñanza y al aprendizaje desprovistos de retroalimentación, de derechos, y, a la vez, deja a las artes en un lugar de bajo estatus curricular por no realizar una función clave de la tarea educativa.

Propuesta de evaluación y calificación de IAI en DyMEA 2

En relación con los modos que adoptamos para evaluar y calificar las IAI de estudiantes, consideramos en principio la frecuente devaluación del estatus curricular de las artes en la escuela, el desconocimiento y eventual desinterés de estudiantes de ese espacio por las prácticas en artes –por las condiciones contextuales-, como también los diversos saberes teóricos-vivenciales en artes de nuestros estudiantes-futuros docentes (a menudo muy próximos a su graduación), su reclamo habitual (y legítimo) por una mayor articulación entre teoría y práctica, el valor que asignamos al trabajo colaborativo e interdisciplinario, y el que entendemos concierne a su labor como formadores sin desmedro del que atribuimos a la praxis artística. En esa dirección, les proponemos a través del trabajo práctico –TP- de ideación e implementación de una IAI, transitar instancias que colaboren a estimular o incrementar el interés, la concientización y el valor de algún contenido mediante la/s materialidad/es más propias del lenguaje artístico a enseñar. Presentamos el TP en clase (generalmente enviado antes por *email*) y que incluye: el tipo de resolución (grupal, hasta 5 integrantes), las características para el diseño de la propuesta (breve descripción de su naturaleza); definición del carácter de la intervención (permanente o efímero); la selección del escenario (dentro del Área de dictado de nuestra asignatura); las acciones a realizar; los materiales y/o recursos a emplear; la asignación de tareas o roles para cada integrante del grupo; las posibles reacciones del público (y los eventuales ajustes). Se aclara en nota tras lo expuesto que será preciso tomar los recaudos necesarios para que las acciones previstas no generen incomodidad en el desenvolvimiento de las actividades regulares del Área ni perjuicios en sus instalaciones, y que en caso de optar por una *performance*, el tiempo destinado a su despliegue no deberá superar los 10 o 15 minutos (tiempo asignado aproximado considerando el número de grupos a nuestro cargo). Incluimos además la fecha de envío de la propuesta a nuestro correo, los aspectos a evaluar en la propuesta de intervención artística -correspondencia con la consigna y centralidad del contenido desde las orientaciones artísticas del equipo- y los que serán considerados al implementar la IAI en la siguiente clase -correspondencia de la propuesta con la implementación; presentación; y otros

aspectos de interés-. En la ocasión tomamos un tiempo para exponer el concepto de intervención artística y unos ejemplos, y uno de intercambio para que efectúen consultas, realicen asociaciones, y consideren desafíos que adviertan en la tarea. Luego de una pausa, comienza el trabajo en grupos para idear la IAI, mientras respondemos los interrogantes que surgen, o les consultamos –para que puedan reexaminarlo- sobre la naturaleza de las propuestas en proceso, o eventuales aspectos que pudieran entamar dificultades o ‘desvíos’ de la tarea a realizar –entre los más habituales, que se trate de una “clase tradicional” en vez de una IAI, o que los pares ‘deban hacer las tareas que les indiquen’-. Por lo anterior, al terminar la clase (generalmente), docentes y estudiantes ya saben que las propuestas son factibles, pero no obstante, las instancias de escritura previas al envío de esas propuestas ofrecen a los estudiantes un tiempo valioso para definir mayores especificidades; de aquí que en las devoluciones que realizamos *ad hoc* no sólo especificamos que la propuesta puede llevarse a cabo sin modificaciones, sino que también podemos destacar algunos atributos advertidos, o les solicitamos la revisión o aclaración de aquello que se encuentre faltante o difuso, aunque siempre alentando la tarea a realizar. Durante las implementaciones de las IAI no realizamos ningún tipo de intervención y al finalizar esa instancia, pasamos a un espacio de intercambio colectivo sobre lo experimentado como realizadores, participantes, o espectadores a fin de valorar desde distintos puntos de vista lo acontecido, y los aspectos especificados con antelación en la consigna. Posteriormente enviamos las devoluciones y una calificación tentativa sujeta a modificación, sea tras recibirla luego de su recibo al finalizar la cursada, en la instancia de coevaluación final, donde se pondera entre docentes y cada grupo el conjunto del proceso realizado y las calificaciones parciales para arribar una calificación final. A modo de ejemplo incluimos imágenes de las IAI realizadas por dos equipos - “Texturas” y “Espacio/Entorno”-, con breves reseñas de sus tránsitos y de su evaluación.



“Texturas”

“Cuando debimos abordar la consigna, (...) pudimos resolverlo rápidamente. En nuestra IAI

pensamos que el tacto es uno de los sentidos que muchas veces es utilizado como “disparador” al momento de improvisar y/o componer una danza. (...) dado que a través de diferentes texturas y temperaturas se producen en el cuerpo múltiples estímulos que nos llevan a movernos de manera diferente. Por ello decidimos hacer un camino sensorial, (...) conformado por distintas superficies (texturas/temperaturas) por las cuales se invitaba a pasar a los participantes de la IAI (...) descalzos de manera que, (...) pudieran abrir su percepción, pudieran sensibilizar su piel y cuerpo, y luego de ser posible pudieran crear/improvisar alguna danza. En cuanto a la devolución que recibimos de la cátedra (...) fue clara, concreta y objetiva. Se hizo alusión a la dimensión de dichas superficies y/o a la manera en que estaban contenidos los materiales que hacían de estímulo, siendo que podrían coartar la investigación/exploración del movimiento en los participantes. (...) también hubo una observación puntual sobre (...) las implicancias sanitarias de algunos de los estímulos (...) ya que no había conocimiento previo del estado de salud les participantes. (...) desde el lado del espectador/participante, (...) fue sumamente interesante y gratificante vivir de primera mano las diferentes materialidades de los otros lenguajes (...) al ser una actividad colectiva también se observa la diversidad que existe (...).”



“Espacio/Entorno”

“(...) empezamos a proponer ideas de cómo intervenir el espacio. Algunas ideas fueron permaneciendo, otras tuvieron propuestas superadoras, y algunas fueron dejadas de lado.(...) Recorrimos el edificio, y en el aula más grande, (...) las ideas empezaron a surgir en ola. Empezamos proponiendo achicar el espacio, luego pensamos el concepto de espacio según cada lenguaje y cómo podríamos plasmarlo (...). Surgió la idea de proximidad, del espacio personal, de un espacio escénico y uno extraescénico, de salir del plano, y (...) nos dimos

cuenta que el espacio (...) no era el auditorio, si no el pasillo (...). Por momentos nos emocionábamos hablando de detalles que nos llevaban para otros lados, y debíamos chequear si eso que queríamos hacer tenía que ver con la tarea asignada o no. (...) los detalles (...) salieron sin pensarlos: “acá y acá ponemos una luz, tengo unas *leds* que re van”; “si usamos el cuartito de al lado, podemos jugar con entrar y salir a escena”; “tenemos que ser 2 en el espacio, así podemos seguir uno a cada uno”. La asignación de las tareas surgió naturalmente (...) Del mismo modo nos desenvolvimos el día de la presentación. (...) El tránsito fue de lo más divertido. Jugamos, nos dejamos llevar por lo creado, y nos comprometimos (...). La devolución de las docentes fue mejor de lo que esperábamos. Fue clara, entendimos qué cosas estuvieron bien, y cuales podríamos ajustar, y hasta nos motivaron a presentar el trabajo en el festival de la facultad. Fue una experiencia super gratificante que, además, nos unió como grupo y nos motivó para continuar con la cursada.”

A modo de cierre

La evaluación en artes, como en otros campos, conlleva aun diversos problemas y tensiones que consideramos de sumo interés para la formación docente. Con nuestra propuesta tratamos de alcanzar esas buenas prácticas evaluativas, superar la arbitrariedad y la visualización restringida a los resultados finales o a ciertas preferencias estilísticas, y reducir la asimetría de poder en las prácticas, y la que observan entre teoría y práctica. Entendemos que se trata de una tarea compleja siempre en construcción y revisión, y encontramos en la investigación y en el trabajo con los estudiantes una vía fecunda para hacerlo.

Bibliografía

- Anguio, B. (2018). *Artes Visuales: Herramientas de taller. Una propuesta didáctica para propiciar acciones creativas*. Buenos Aires: Editorial Diseño.
- Anijovich, R. y González, C. (2010): *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires, Aique Educación.
- Achilli, Elena (2010): *Escuela, familia y desigualdad social. Una antropología en tiempos neoliberales*. Rosario: Laborde Editor.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Akoschky, Judith *et. al* (1997): *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- Belinche, D., y Ciafardo, M. (2006): *Los estereotipos en el arte: un problema de la educación artística*. En II Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. FBA-

UNLP.

Carlino, P. (2004): La distancia que separa la evaluación escrita frecuente de la deseable. *Acción Pedagógica*, 13 (1) 8-17.

Chacón Solís, L. (2012): ¿Qué significa “evaluar” en música? En revista electrónica complutense de investigación en educación musical, volumen 9. Universidad de Costa Rica.

Davini, María Cristina (1995): La formación docente en cuestión. Buenos Aires, Paidós.

Díaz Barriga, Á. (2010): El docente ante los resultados de la evaluación. En *Actualidades pedagógicas*, (56), 11-21. Universidad de Lasalle.

Eisner, E. (2002): Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las Artes Visuales. En: *Revista Arte, Individuo y Sociedad*. Universidad Complutense de Madrid.

Freyberger, G. (2008): La dimensión pública del arte contemporáneo. El arte necesario: intervenciones artísticas efímeras en espacios públicos. En *X Coloquio Internacional de Geocrítica: Diez años de cambios en el mundo, en la geografía y en las ciencias sociales, 1999-2008*. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/202.htm>

Gago, Lorena (2011): Trayectorias de enseñanza-aprendizaje de la plástica en la secundaria básica. Representaciones sobre el conocimiento puestas en práctica. En: *Actas de las VIII Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina*. FBA.UNLP.

Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010): *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw- Hill Editores.

Litwin, Edith (2000): *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires. Paidós.

López, M. C. (2011): Las buenas prácticas de evaluación en la universidad a partir de las voces de los estudiantes, en *Revista de Educación*, Año 2-Nº3. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Maddoni, A. : *Hacia una didáctica de la intervención artística en el espacio público. Su perfil proyectual y el aporte de los nuevos medios*. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/40491/Documento_completo.pdf?sequence=1

Menéndez Varela, José Luis y Gregori-Giralt, Eve (2016): La carpeta de aprendizaje y la evaluación entre iguales de los estudiantes. Resultados una innovación docente en los estudios universitarios de las artes. En *revista Arte, Individuo y Sociedad* Nº 28. Universidad Complutense de Madrid.

Moreno Bonilla, María (2015) *Evaluación de la creatividad en Danza: un estudio comparativo*

del nivel de creatividad motriz en bailarines profesionales de cuatro estilos de danzas. Tesis doctoral. Universidad de Málaga. Facultad de Psicología. Recuperado en: <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/13814>

Nakasone, G. (2012): Enseñanza de la música: creatividad y metáforas. En Cuadernos de Investigación Educativa, vol. 3, núm. 18, pp. 123-138. Universidad ORT Uruguay Montevideo, Uruguay. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4436/443643891006.pdf>

Perrenoud, Philippe (2010) La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

Prieto, Marcia y Contreras, Gloria (2008): Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar, en revista Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 2. Universidad Austral de Chile.

Trozzo, E. (2016): La vida en juego Miradas acerca del Teatro como aprendizaje escolar. Revista Huellas. Búsquedas en Artes y Diseño N° 9. Pág. 150 a 159. Recuperado en: http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/8813/14-trozzo-huellas9-20161.pdf

Memorias del Camino – ópera experimental e investigación.

Manuela Reyes y Cristina Siragusa
 Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Villa María.
manuelareyes85@hotmail.com y siragusasociologia@yahoo.com.ar

Presentación disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=OgX-MPNOvnc>

Resumen

Memorias del Camino evoca al pasado a partir de una experiencia artística históricamente situada que recupera la figura y obra de Atahualpa Yupanqui. En ese sentido el *hacer-memoria* se instituye en la base procesual de la performance vocal en la que se optó metodológicamente por la investigación-acción al tiempo que asumió conceptualmente la idea del *viaje* y de la *otredad* como temática y propuesta creativa. América del Sur irrumpe como referente para la concepción y la creación de esta obra instalándose como interrogante la dimensión identitaria que se pregunta acerca de las posibilidades para la experimentabilidad de un proceso que entrelace la tradición europea operística y las músicas populares latinoamericanas (generalmente mediatizadas). La experimentación con lenguajes, géneros y estéticas permitió interpelar la dimensión experiencial, expresiva y temática de ese Sujeto-latinoamericano y esos Otros con los que el compositor (Yupanqui) dialoga en su propia escritura.

Abstract

Memorias del Camino evokes the past through a historically situated artistic experience that retrieves the figure and work of Atahualpa Yupanqui. This way, *hacer-memoria* (to practice the act of remembering) is rooted on a practice-based vocal performance under which an active investigation method has been chosen along with the ideas of *journey* and *the other* as creative and conceptual motor. South America is a point of reference for the reation of this piece, challenging the identitary dimension and the possibilities of a process that embraces European traditional opera and Latin American popular music (generally mediated). The languages, genres and aesthetic explorations allowed the questioning of the experiential, expressive and thematic dimensions of the Latin American Subject and those Others with whom the composer (Yupanqui) dialogues in his own writing.



Anclajes contextuales

Esta ópera experimental recupera la obra literaria de Atahualpa Yupanqui, con música y libreto originales de la compositora e investigadora Florencia Frete. Su apuesta musical busca alcanzar la potencia expresiva y sonora característica del género ópera, es decir, gran intensidad con voces e instrumentos sin amplificar, con un planteo estético atravesado por la actualidad de nuestras músicas populares. El pasado 8 de abril tuvo lugar en Villa María (Córdoba) su preestreno, evento que constituyó a la vez un punto de llegada y de partida en el desarrollo de este proyecto colectivo en el cual participan alrededor de 40 docentes, graduados y estudiantes de la Universidad Nacional de Villa María (UNVM), buena parte de ellos integrando a la vez el Programa de Investigación *Experienciar el Arte (en) (desde) Villa María: prácticas, narrativas y estéticas*, continente institucional de la creación de esta ópera experimental.

Punto de llegada al ser la culminación del proceso de selección de textos, elaboración de secuencia dramática, escritura, composición, adaptación de la idea a los recursos disponibles, ensayo y performance pública. *Punto de partida* porque la realización sonora concreta con la puesta en juego de música, palabra y cuerpos en un espacio/tiempo puntual ha dado inicio a una nueva etapa en la búsqueda tanto artística como investigativa. Como hallazgos se reconoce la capacidad compositiva e interpretativa de los artistas locales para producir una obra de estas características que retoma las bases del género y lo configura estéticamente desde un paradigma latinoamericanista, y de las dificultades materiales (económicas,

institucionales, entre otras) que moldean las realidades de producción y trabajo de los artistas de la región.

Esta ópera experimental posee una doble articulación institucional en la Universidad Nacional de Villa María: es parte no sólo del proyecto de investigación titulado “La performance como territorio de cruces desde la UNVM. Un camino hacia la memoria” (dir. Gallo y Guillot, 2018-2019) sino también del programa “Experienciar el arte (en) (desde) Villa María: prácticas, narrativas y estéticas” (dir. Siragusa y Gallo, 2018-2019). En ese sentido se encuentra transversalmente moldeada por el carácter artístico-transdisciplinar de los procesos de creación.

En el primer caso, a lo largo de tres bienios Cristina Gallo y Liliana Guillot dirigieron en conjunto distintos proyectos de investigación ⁹⁰ que abonaron un itinerario de producción de cinco puesta en escena de la ópera a partir de los conceptos de *transdisciplinariedad artística*, *co-dirección múltiple*, *hibridez*, *transtextualidad*, *transculturalidad*, *transmedialidad*, e *integración multi-académica*. La construcción colectiva permitió la conjugación de la danza, el canto, las artes audiovisuales, entre otras.

Con el *diálogo* como instrumento operativo, se pretendió asimilar, o al menos comprender, las perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, y también desarrollar, en un esfuerzo conjunto, los métodos, las técnicas y los instrumentos conceptuales que facilitarían la construcción de un nuevo espacio intelectual y de una plataforma mental y vivencial compartida. ¿Qué es, entonces, un conocimiento transdisciplinario, una visión transdisciplinaria de un hecho o de una realidad cualquiera? Sería la aprehensión de ese hecho o de esa realidad en un “*contexto más amplio*”, y ese contexto lo ofrecerían las diferentes disciplinas invocadas en el acto cognoscitivo, las cuales interactúan formando o constituyendo un todo con sentido para nosotros. (Gallo, Guillot y Sajeve, 2014)

También, en esos trayectos, se consolidó una preocupación por la problemática de la *memoria* como operación de evocación del pasado cercano argentino que se materializó en la puesta *Memoria de la Resistencia* en la que se abordó desde la danza, la video-instalación y la

⁹⁰ Se alude especialmente a “Reformulación transdisciplinaria del efecto de distanciamiento en la ‘Ópera de tres centavos’ de Bertolt Brecht y Kurt Weill”, “Entre lo corpóreo y lo digital. Una lectura híbrida de la ‘Ópera de tres centavos’ de Bertolt Brecht y Kurt Weill”.

performance la situación de detención ilegal por razones políticas de mujeres durante la última dictadura militar, y la performance vocal *1977 Argentina*. Estos antecedentes inmediatos permiten reconocer el interés por contemplar y explorar expresivamente los tiempos del terrorismo de estado en la historia de la Argentina del Siglo XX lo cual permite ampliar los horizontes de posibilidad para la ópera experimental *Memorias del camino*.

En segundo lugar, esta producción artística se enlaza en el devenir del primer programa de investigación artística en la UNVM, es decir “Experienciar el arte (en)(desde) Villa María: prácticas, narrativas y estéticas” (dir. Siragusa y Gallo, 2018-2019), que expresa una voluntad político-cultural por observar y reflexionar distintas experiencias desarrolladas en el marco universitario local en los últimos años. Este novedoso espacio promueve la recuperación y puesta en valor de prácticas que desde la UNVM han desplegado profusamente un modo de entender la acción artística y cultural desde el territorio particular de la universidad pública; el reconocimiento y la reflexión acerca de las imágenes y los imaginarios que en estos casos ponen en tensión lo local/lo global; y de construcción de un pensamiento, desde la pluralidad de perspectivas teóricas y metodológicas, que dialogue con los debates actuales en lo atinente a políticas, estéticas y prácticas en el campo artístico y cultural.

Las reflexiones que se comparten en esta comunicación se centran en las singularidades del proceso creativo y serán expuestas a partir de los movimientos que siguen el discurrir de dos conceptos: uno es el de *viaje* recuperando su cariz temático y artístico-procesual, el otro es el de *otredad*.

Movimiento I: el viaje

Memorias del Camino es una obra artística cuyo tema son los viajes de un sujeto latinoamericano, por eso la alusión al “camino” en el título, que además ha-sido y está-siendo concebida, creada y realizada por un grupo de sujetos latinoamericanos en *situación de viaje*.

La biografía de Atahualpa Yupanqui contiene tres ciclos de viajes arquetípicos del artista latinoamericano del Siglo XX, registrados en cartas y diarios por el propio poeta músico que es al mismo tiempo pensador y militante político. El *viaje a la tierra*, para conocer y reconocerse en la herencia cultural viva de su propio pueblo, desde un lugar algo distanciado por la conciencia poética que le permite una enunciación singular de lo que está conociendo. El *viaje del exilio* durante el primer peronismo, que lo lleva a Francia y a varios países de la

Europa comunista, y le otorga una posibilidad de volver a conocer y reconocerse, por contraste, en los rasgos identitarios de su música y su lengua. Y el *viaje de la consagración profesional*, nuevamente en Europa, en el que se suceden conciertos, giras y distinciones que lo sitúan en un lugar social y afectivo particular, encendido por el encuentro con ambientes que lo gratifican y atravesado por el anhelo del retorno a una domesticidad que existe para él solamente en el lugar que llama patria.

La estructura formal de *Memorias...* procura reflejar estas características de la biografía: constituyen el centro de la obra tres dúos principales para cantantes solistas, extensos y elaborados, dedicados a cada uno de esos viajes, compuestos a partir de textos epistolares. Nro 2 “El folclorista” para dos sopranos; Nro 4 “El exilio” para tenor y barítono y Nro 6 “El reconocimiento” para soprano y barítono. La fórmula del dúo vocal con un pequeño conjunto instrumental permite plantear en términos musicales y escénicos muchos puntos de interés de cada una de las situaciones de viaje, expresando las tensiones presentes tanto en los textos como en la lectura que la compositora y los intérpretes hacen de ellos.

La idea de componer esta ópera experimental, a la vez, nace en *situación de viaje* de la compositora, cordobesa graduada en la UNVM y radicada en York (Inglaterra), como proyecto colaborativo con una de las autoras de esta ponencia, uruguaya radicada en Córdoba (Argentina) quien cumple funciones de directora artística, productora y cantante solista. El preestreno se realizó en Villa María, con la participación de 38 artistas, de los cuales 10 residen en Córdoba (150 km en dirección NO) y 2 en Bell Ville (70 km en dirección SE). Además la compositora viajó desde Inglaterra y permaneció un mes alojada en Córdoba y viajando a Villa María para ensayar.

Buena parte del proceso creativo ha estado y está marcado por este devenir. Desplazamientos de los cuerpos y circulación de la información (datos, sonido, imágenes etc), que fue acompañada por una importante dinámica de comunicación vía internet y todas las TICS disponibles en [nuestro] hacer cotidiano, redefiniendo, en ese movimiento, el horizonte realizativo de la obra misma para [quienes la producimos] ⁹¹. Para este colectivo de artistas, además de ser la condición de posibilidad de la ópera, los *viajes* tienen el sentido político de desafiar el orden colonial de circulación de los bienes culturales apropiándose de la oportunidad histórica brindada por los recursos tecnológicos para armar otros caminos,

⁹¹ Los corchetes destacan la inclusión de la enunciación en primera persona, la irrupción del sujeto-artista interviniendo sobre el texto para señalar su existencia.

intentar recorridos y direccionamientos que tensionan la articulación periferia – centro – periferia. En relación a esta cuestión, visitar artísticamente los viajes de Atahualpa Yupanqui, ir al encuentro del modo suyo, lógicamente atravesado por las condiciones operativas de su época, de ir plantándose y transplantándose como latinoamericano, es un camino activo de construcción de memoria que nutre nuestro hacer tanto artístico como identitario y político.

El *viaje* se instituye, entonces, en una potente categoría temática y política, que en un ejercicio vital de crecimiento mediante el diálogo con generaciones anteriores dado que pone en relación arraigo y desarraigo, permite al colectivo pensar-se (e imaginarse) *viajando con sus raíces auestas*. Se acoplan de esta manera una serie de actos que implican configurar un estado de *tránsito arraigado* consistente en llevar y traer producción, sostener principios de reciprocidad en los intercambios, mantener contacto con la multiplicidad de realidades que [nos] constituyen individual y colectivamente. Es por ello imposible subestimar la importancia del continente institucional de *Memorias del Camino*, es decir la universidad pública, a la hora de intentar este programa que plantea discutir formas de trabajo y de relación con lo que Arturo Roig denomina “legado”, que liberen a los sujetos de la condición de guardianes del museo que proponen tanto los cultores de las formas artísticas del canon europeo como los tradicionalistas latinoamericanos.

La recepción de las formas culturales se manifiesta a la larga como un proceso de endogenación, que es fruto inicialmente de una imposición violenta de aquéllas por parte del sujeto dominador, pero que también es tarea del propio dominado que puede alcanzar formas de expresión no necesariamente alienantes. La vitalidad de la tradición, entendiendo por tal el conjunto de bienes que integra lo que se ha dado en llamar “legado”, como en general la de todas las formas culturales que puedan ser recibidas, les viene de un sujeto que las asume en diverso grado y medida desde sí mismo, y que en ese sentido es más o menos consciente de ser su receptor y su recreador. De ahí que en la recepción viva de la cultura, cuando ella se da, no haya una radical pasividad por parte de ese sujeto y que las formas culturales no se den para él como un conjunto indiscriminado, sino que ejerce, aun cuando mínimamente, sobre ellas, una función selectiva y a veces transformadora, de mayor o menor eficacia y peso. Dicho esto sin desconocer que los modos ilegítimos de autoafirmación empobrecen aquella función, ya sea al declarar ciertas formas culturales como “separadas”, ya sea historizando esas mismas

formas, pero cayendo en una negación de la historicidad de quien las recibe, extremos en los que caen como hemos dicho los tradicionalistas y los teóricos de la dependencia total, cada uno por su lado. De más está que aclaremos en este momento que aquella autoafirmación de la que surge toda posibilidad de recreación, no se da tampoco desde un vacío cultural, hecho que no existe ni ha existido para ningún hombre en cuanto ente histórico, como asimismo que su ejercicio se encuentra condicionado por la posición adoptada respecto de los enfrentamientos y luchas que se dan en toda sociedad. (Roig, 2004: 14).

Memoria del Camino, entonces, emerge como reflexión y tributo hacia los viajes del poeta y cantautor desde una renovación en el género ópera mientras actualiza una serie de operaciones de construcción colectiva del acontecimiento artístico de forma colaborativa porque, es ineludible señalar esta cuestión, el desplazamiento de los artistas se instituye en condición de posibilidad para dar vida a esta producción musical.

Movimiento II: la *otredad*

Desde una posición anti-esencialista se propone el concepto de *otredad* (que remite ineludiblemente a la problemática de la identidad como forma relacional) para reflexionar acerca de dos dimensiones procesuales: *una*, ligada al momento de la composición que involucra no sólo los intercambios entre artistas para tal fin sino también la selección de los textos y las lenguas implicadas; y, *otra*, vinculada al diálogo entre universos estéticos musicales (ópera y músicas populares argentinas), particularmente en lo que se refiere a la performance vocal.

Previo a ello cabe señalar que la obra en sí contiene en su propia narrativa musical, poética y escénica dos elementos que aparecen como *otro* en relación a los *sujetos en viaje* que la protagonizan, y que tuvieron una presencia muy intensa en la vida y obra de Yupanqui. Uno de ellos es *la naturaleza* como paisaje de su lugar en el mundo, el otro *lo extranjero* como referencia sonora a los países del exilio, su cultura y su lengua. Las secciones centrales de la ópera, duos referidos al viaje, están enmarcadas y contenidas por cuatro piezas corales – algunas con narrador – sobre textos de poesías de Yupanqui, correspondientes a los cuatro elementos de la naturaleza que son tema recurrente en su obra: viento, piedra, luna y río. Nro 1 “Piedra sola”, para coro y ensamble instrumental, Nro 3 “La Capataza”, para coro y narrador, Nro 5 “El canto del viento” + “Alforja infinita” para coro, electrónica, narrador y

ensamble instrumental y Nro 7 “Noche en el río” para coro, narrador y ensamble instrumental. La decisión de incluir esta temática es respuesta de los creadores actuales a un deseo del poeta expresado en su correspondencia personal “quiero escribir un drama en el que los protagonistas sean elementos del paisaje”

El Nro 4 “El Exilio” incluye voces audibles leyendo textos en francés y rumano y numerosas citas musicales al mundo estético magyar en las melodías cantadas por tenor y barítono, y en las líneas de clarinete y violín. Flora Frete pone en juego aquí su propio encuentro con esa cultura por haberse casado con un rumano y estar visitando con frecuencia ese país y estudiando la lengua, enlaza de manera puntual en su ejercicio creativo el testimonio de vida de Yupanqui y la propia vivencia - actual - como latinoamericana residente en Europa.

En relación a esto último, y ya en un plano más general referido a la composición y a su producción dialogal, *Memorias del Camino* representa un encuentro entre la compositora y los músicos con los que fue compartiendo los avances de la propuesta en York, quienes cuentan con un trasfondo musical, y cultural en general, bastante diferente al de la compositora argentina. Flora Frete reconoce la existencia de un “modelo UNVM” caracterizado por la *pluralidad* y el *ensamble* de prácticas performáticas, interpretativas y de gestión propias de diversos ámbitos desarrollados en espacios motorizados por los propios sujetos que forman parte de la institución.

La posibilidad de componer nueva música vocal recuperando las particularidades de una performance integrada surge del deseo de sistematizar la pluralidad de experiencias que caracterizan al modelo UNVM. Si bien el contexto de la carrera en composición musical de Villa María tiene una orientación hacia la música popular, en la práctica y a través de los distintos ensambles se ejerce una performance integrada. En este sentido, predomina el estudio y la interpretación de música argentina y latinoamericana pero también hay un acercamiento a distintas músicas de tradición europea y contemporánea. De igual manera, a pesar de que la carrera es de composición, la práctica musical de los estudiantes se desarrolla en diversos espacios de interpretación, investigación, extensión, entre otros. Por tales motivos, a la hora de abordar la composición me he enfrentado con el desafío de diseñar propuestas que den cuenta de esta pluralidad de experiencias. En otras palabras, componer a partir de la experiencia con diferentes tradiciones musicales y en contacto con diversidad de actores. He aquí una riqueza muy particular del

modelo UNVM pero también una singularidad que nos confronta a re-pensar el rol del compositor, el abordaje a la composición y así también a buscar nuevas categorías dialógicas que superen las dicotomías popular/clásico, compositor/intérprete, local/nacional, en pos de responder a este contexto plural e híbrido. (Frete, 2018:90-91)

Es justamente esa necesidad de re-construir las marcas singulares de los procesos artísticos vivenciados en el espacio local, territorialmente anclados y atravesados por las políticas públicas y la gestión cultural en el que se amalgaman las acciones del Estado municipal y la Universidad Pública, el que movilizó la generación de un programa de investigación que apostó, desde la nominación, por el acto de *experienciar*. De esta forma la experiencia cobra protagonismo al tiempo que se concibe al sujeto atravesado y transformado por la dimensión estética, es decir ex-puesto desde una apertura a la alteridad.

En lo que respecta a la performance vocal esta apertura experiencial a la alteridad es particularmente significativa sobre todo para los solistas: *Memorias...* es ocasión de poner en juego un canto acústico de total involucramiento del cuerpo, que compromete al máximo los recursos técnicos para hacer sonar las voces sin amplificación eléctrica en una sala para 400 personas, con un material estético que [podemos] denominar *latinoamericano* y *actual*.

En efecto, para quienes [estamos] formados en el canto acústico de tradición europea, con un entrenamiento de años para una performance vocal operística sin amplificación eléctrica⁹², la experiencia de sonido de máximo compromiso corporal está asociada a música en lengua extranjera y de otra época, realizada siempre en ausencia del compositor, con todo lo que ello implica para la sensibilidad del sujeto cantante. Los colores de la propia lengua, el universo estético musical *latinoamericano* que provoca resonancias afectivas de inmediatez doméstica, familiar, aparecen en [nuestra] conciencia asociados a una experiencia de canto con amplificación eléctrica muy diferente de la anterior, al igual que la situación creativa de diálogo con el compositor, compartiendo un espacio/tiempo/lenguaje/corporalidad *actual*.

Es en relación a estas circunstancias, muy extrañas si se las considera en sentido estricto,

⁹² Se ofrece una definición exhaustiva del concepto “performance vocal operística sin amplificación eléctrica” (PVOsae) en Reyes, M (2015): *I Capuleti ed I Montecchi en el sudeste cordobés entre 2007 y 2009: ópera como performance vocal desde la perspectiva del cantante*. Tesis de Maestría en Humanidades y Ciencias UNVM. URL : http://catalogo.unvm.edu.ar/index.php?lvl=notice_display&id=35291

aunque naturalizadas en el espacio latinoamericano al punto de invisibilizarse, es que esta ópera experimental instituye un campo para abrir[nos] de múltiples maneras a diálogos entre alteridades que nos atraviesan y que, incluso, son asiento de porciones importantes de lo que un sujeto denomina “su identidad”. Si [nos situamos] en el lugar de la formación artística, depositario de un deseo que jamás podría considerarse ajeno al yo más profundo y constitutivo de un sujeto cantante, con el cuerpo respirando y vibrando y sonando al máximo sin cables, al realizar *Memorias...* se [nos] presenta, paradójicamente, la otredad de la propia lengua materna, con inflexiones locales y todo, y los giros melódicos, pies rítmicos y flujos armónicos de muchos aires de ¿zamba? ¿cueca?, música de [nuestra] América amada. También la presencia del humano tangible que ha creado la música con el cual [podemos] comunicarnos de manera directa.

Si nos situamos en el lugar de la pertenencia cultural inmediata, al realizar *Memorias...* se [nos] presenta la otredad del disfrute sensorial del canto acústico, ese cuerpo respirando, vibrando y sonando al máximo, la libertad física de poder moverse por el escenario, relacionarse con lo que devuelve sonoramente la sala sin ninguna mediación, ensamblar el sonido propio con el de las demás voces e instrumentos sin la traducción tímbrica de la máquina...Y tener de inmediato en el propio cuerpo y percepción el resultado de ese ensamble (con amplificación, muy a menudo los músicos en el escenario no escuchan lo mismo que el público, sino algo bastante menos satisfactorio estéticamente, es considerado parte del oficio saber seguir adelante confiando en la parafernalia tecnológica y en quienes la operan). También el poder comenzar el trabajo musical de inmediato sin tener que esperar a que se arme y pruebe “el sonido”, item no menor en producciones de bajo presupuesto con artistas en *situación de viaje*, el tiempo para ensayar es siempre muy escaso, se vive como uno de los bienes más preciados).

En relación a la performance vocal, entonces, realizar una ópera experimental de estas características es un gesto colectivo de superación de alienaciones diversas que caracterizan nuestra cultura, es para nuestra comunidad un importante paso en la construcción de un nuevo piso experiencial integrador de las diversas estéticas y prácticas que nos constituyen como artistas. En palabras de Arturo Roig:

La aparente pervivencia autónoma de ciertas formas de la cultura espiritual, hecho que como hemos dicho pareciera venir a confirmar la no-historicidad de su naturaleza, no proviene indudablemente de ésta sino del uso que aquellas formas

reciben dentro del proceso de acumulación cultural, como asimismo de la actitud que el sujeto receptor adopta frente a ellas, cuando desconoce que su valor intrínseco surge de un acto de recreación sólo posible desde una autoafirmación del mismo sujeto como valioso, valor que por eso mismo puede perderse pero también ser rescatado. (2004:18)

Memorias del Camino rinde homenaje al artista Atahualpa Yupanqui pero desde el espesor y densidad de una ópera experimental que [nos] interpela acerca del potencial artístico que manifiesta una doble voluntad: de trascender al individuo (Atahualpa y su historia) y, en ese mismo movimiento, retro-traer[nos] desde esa evocación intrínseca al acto de memoria a los imaginarios de mundo, sujeto, colectivo y país de la historia argentina y, con ese desplazamiento que representa traerla hacia [nuestro] presente, volcarla en un diálogo acerca de las realidades contemporáneas. ¿Desde qué lugar? En este caso, situados como sujetos universitarios que tendieron vínculos que atravesaron los ámbitos académicos gestando en esa operación miradas de sí para-sí y para-otros.



Referencias bibliográficas

Frete, F. (2018): “Reflexiones sobre la composición musical desde un abordaje integral de la performance vocal”, En Gallo C. y Reyes M. (comp.) *El canto en la UNVM: Apuntes sobre performance vocal integrada en contexto musical multicultural*, Universidad Nacional de Villa María.

Gallo, C.; Guillot, L. y Sajeva M. (2014): “Una obra, dos abordajes, tres experiencias creativas”, Ponencia presentada en las Segundas Jornadas de Estudios de la Performance, URL: <http://hdl.handle.net/11086/2405>

Pinto, V. (2001): *Cartas a Nnette de Atahualpa Yupanqui*, Buenos Aires, Sudamericana.

Reyes, M (2015): *I Capuleti ed I Montecchi en el sudeste cordobés entre 2007 y 2009: ópera como performance vocal desde la perspectiva del cantante*. Tesis de Maestría en Humanidades y Ciencias UNVM. URL : http://catalogo.unvm.edu.ar/index.php?lvl=notice_display&id=35291

Roig A. (2004): *Teoría y Crítica del Pensamiento Latinoamericano*. Edición digital autorizada por el autor basada en la primera edición del libro (México: Fondo de Cultura Económica, 1981), URL: <https://www.ensayistas.org/filosofos/argentina/roig/teoria/>